Sommaire

(Dossier réalisé avec l'aide précieuse des documents élaborés par Laurent Gourvez, PIUFM à Saint-Brieuc ainsi que ceux de Géraldine Le Gaouyat, PEMF à Ploëzal et d'Anaïg Le Carrou, PE à Paimpol)

1ère partie

Pôle 1 : **Identification** (lecture) **et production** (écriture, encodage) **des mots**

- **Lecture :**
  - **la voie directe** : reconnaissance globale des mots
  - **la voie indirecte** : déchiffrage des mots
  - **la voie analytique** : utilisation des mots en contexte (approche sémantique)
- **Ecriture :**
  - **Dictée** et **transformation** de phrase et de texte

Pôle 2 : **Compréhension** des textes

- **Compréhension de textes à l'oral** : textes entendus lus par l'adulte ou un tiers
- **Compréhension de textes à l'écrit** : textes lus par l'élève
- **Lecture de textes à haute voix**

Pôle 3 : **Production écrite**

- **Copie**
- **Production collective/personnelle**

Pôle 4 : **Acculturation au monde de l'écrit**

- **Enrichissement lexical** : le vocabulaire de l'écrit
- **Connaissance des supports de l'écrit et de leurs usages**
- **Découverte de livres et de lectures autonomes**

2ème partie :

Des études d'album au cycle 2 :

- **Quel bazar chez Zoé** : GS/CP (méthode Ribambelle)
- **Les aventures de Pique le hérisson** : CP (méthode Mika)
- **Le crapaud perché** (Claude Boujon) : CE1

Lire/écrire au cycle 2

« Apprendre à écrire est l'un des meilleurs moyens d'apprendre à lire » (Programmes 2002)

L'apprentissage de la lecture et celui de l'écriture sont complémentaires et se renforcent mutuellement. Il convient donc de les organiser de façon rigoureuse et cohérente en équilibrant :

Les quatre pôles:

1) **Code, fonctionnement de la langue**
2) **Compréhension des textes**
3) **Production écrite**
4) **Acculturation**

4 pôles auxquels se mêlent **3 dimensions** :

- linguistique
- culturelle
- métacognitive

4 pôles qui devraient apparaître dans l'emploi du temps de la classe en tenant compte de interactions entre champs disciplinaires

Les phases de :

- Découverte
- Structuration
- Entraînement
- Réinvestissement

Différenciation

<table>
<tr>
<td rowspan="2"><u>Pôle 1 :</u> Δ

Identification (lecture) et production (écriture, encodage) des mots</td>
<td><u>Compétences de fin de cycle 2 (programmes) :</u>
○ Connaître le système alphabétique du codage de l'écriture
○ Connaître les correspondances régulières entre graphèmes et phonèmes
○ Déchiffrer un mot non connu (voie indirecte)
○ Identifier instantanément la plupart des mots courts et les monts longs fréquents (voie directe)
○ Orthographier la plupart des « petits mots » fréquents (articles, prépositions, conjonctions, adverbes…)
○ Ecrire la plupart des mots en respectant les caractéristiques phonétiques du codage
○ Utiliser correctement les marques typographiques de la phrase (point et majuscule), commencer à se servir des virgules
○ En situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer l'accord en nombre et en genre dans le groupe nominal régulier (déterminant, nom, adjectif)
○ En situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer l'accord en nombre du verbe et du sujet dans toutes les phrases où l'ordre syntaxique régulier est respecté</td>
<td><u>2 axes à travailler simultanément :</u>
<u>Lecture :</u> la voie directe : reconnaissance globale des mots / la voie indirecte : déchiffrage des mots / la voie analytique : utilisation des mots en contexte (approche sémantique)
Les 3 voies cohabitent en permanence : les procédures des élèves sont souvent mixtes.
L'hypothèse émise par une procédure va être validée par l'une des deux autres.
<u>Ecriture :</u>
Dictée et transformation de phrase et de texte</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="2"><u>Dimension linguistique :</u>
➢ Entendre et produire des rimes
➢ Segmenter les énoncés oraux et écrits jusqu'à leurs constituants les plus simples (le texte en mots, le mot en syllabes, la syllabes en phonèmes)
➢ Faire correspondre graphèmes/phonèmes
➢ Connaître les lettres de l'alphabet et les différentes écritures
➢ Utiliser la combinatoire pour déchiffrer un mot inconnu
➢ Identifier et mémoriser un corpus de mots fréquents
➢ Anticiper le sens d'un mot grâce au contexte
➢ Maîtriser l'orthographe des mots courants
➢ Construire l'écriture phonétiquement correcte d'un mot nouveau
<u>Dimension culturelle :</u>
➢ Importance d'un lexique riche et adapté, tout particulièrement dans les activités qui relèvent de la découverte du monde
<u>Dimension métacognitive :</u> « aider les élèves à savoir ce qu'ils apprennent, pourquoi et comment » (lire au CP / 2)
Lire est un acte qui engage la réflexion de l'élève, il convient de l'aider à comprendre l'enjeu des activités.
Propositions :
➢ Organiser le questionnement de façon à permettre la formulation des procédures des uns et des autres : " Comment fait-on pour apprendre à lire ? / Comment fait-on pour lire (écrire) un mot qu'on ne connaît pas ? …"
⇒ Poser des problèmes de lecture/écriture
➢ Fournir dès le début de l'année, sur une feuille A4, la liste des sons de la langue française, avec le mot-clé (+ dessin) pour chacun d'entre eux : expliquer aux élèves qu'il faut apprendre ces sons pour savoir lire. Après avoir étudié un phonème en classe, on colorie le dessin correspondant (effet rassurant pour certains élèves qui visualisent ainsi l'évolution de l'apprentissage).</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="3"><u>Pôle 1 :</u> Δ

Identification (lecture) et production (écriture, encodage) des mots</td><td colspan="2">La voie directe (fiches B3, B5 et E5/Lire au CP-1)</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Difficultés potentielles :</u>
En matière de reconnaissance directe :
o Reconnaître les mots hors du contexte de l'acquisition
o Reconnaître un mot quelle que soit l'écriture (script, cursive, capitale d'imprimerie)
o Distinguer des mots graphiquement proches (pas/par ; par/pour ; en/ne…)
o Distinguer les petits mots outils
o Reconnaître un mot avec des flexions habituelles (exemple : les terminaisons verbales du type –ent perturbent les lecteurs débutants)
En matière d'écriture :
o Distinguer des mots proches
o Ordonner correctement les lettres (l'image globale, approximative, prévaut alors sur l'image orthographique ; vérifier que l'élève ne fait pas d'inversions de lettres de manière systématique)</td></tr>
<tr><td>GS
Reconnaître et mémoriser des mots familiers : prénoms, jours de la semaine, couleurs, mots chargés affectivement, mots outils, mots du répertoire de la classe
Reconnaître et mémoriser ces mots dans les différentes écritures (script, cursive, majuscules d'imprimerie)
Copier des mots sans erreur
Mémoriser l'écriture de quelques mots

Propositions :
Soigner l'affichage et bien penser les outils disponibles dans la classe (aide-mémoire, répertoire, listes de mots outils, comptines…).
Inciter les élèves à recourir à ces outils. (valable en CP/CE1 également)
Présenter simultanément un même mot dans les différentes écritures (retrouver le jumeau → passer d'une écriture à l'autre, ou d'une écriture à une silhouette)
Proposer des jeux fabriqués avec les mots de la classe (lotos, mémorys…)
Travailler la discrimination visuelle (listes avec intrus par exemple)</td><td>CP/CE1
Identifier et mémoriser des mots outils
Identifier la plupart des mots courts (CP)
Identifier les mots longs les plus fréquents (fin CP/CE1)
Mémoriser un corpus de mots fréquents (mots usuels de la classe)
Copier des mots, une phrase, un court texte
Maîtriser l'orthographe de mots invariables courants
Orthographier les 35 mots grammaticaux les plus fréquents (fiche E5)
Restituer l'orthographe des mots mémorisés (dont les mots fréquents de la classe)

Propositions :
Recourir à des jeux, <u>construits par les élèves</u>, qui entraînent la copie et la mémorisation : lotos, dominos, mémorys…
Exercices de copie, de production de mots isolés dans des activités à caractère ludique (mots croisés, recomposition de mots à partir d'anagrammes), utilisation contrainte de mots nouvellement rencontrés en production d'écrits
Ecrire des mots avec lettres fournies
Ecrire des mots avec syllabes (la + ma ou pin)
Dictée flash : mémoriser un mot (une phrase) écrit au tableau. Au signal, on cache le mot (la phrase), les élèves l'écrivent. Le principe de la dictée flash permet de solliciter de manière régulière la mémoire des élèves et de mobiliser les acquis (moments de rappels courts mais quotidiens, voire ritualisés).
Développer les techniques de comparaison de mots
Au fur et à mesure des rencontres avec les verbes fréquents, élaborer des tableaux de classement des phrases ou expressions repères</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2"><u>Pôle 1 :</u> <u>Δ</u>

Identification (lecture) et production (écriture, encodage) des mots</td><td colspan="2">La voie indirecte (fiches B4, C3, C4 et E3/Lire au CP-1)</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Difficultés potentielles :</u>
En matière d'identification :
o Segmenter un mot en syllabes et les syllabes en phonèmes
o Mémoriser les règles de correspondance graphème/phonème
o Distinguer des phonèmes et des graphèmes proches
o Mobiliser les acquis (correspondances entre un phonème et ses graphies différentes ; valeurs diverses d'une lettre ou d'un graphème selon l'environnement)
o Se référer à des mots familiers pour lire un mot nouveau
En matière de production :
o Analyser un mot en syllabes et en phonèmes ou en morphèmes connus
o Percevoir des similitudes à l'oral entre le mot à écrire et des mots connus
o Découper des mots connus et y prélever un « segment »
o Distinguer des lettres et/ou des sons proches
o Se repérer dans le « bagage » de la classe</td></tr>
<tr><td>GS
(<u>fiches B1, C1/Lire au CP-1</u>)
Entendre et percevoir des rimes, les isoler et les identifier
Produire des rimes
Segmenter la chaîne parlée en mots
Segmenter le texte écrit en mots
Situer les mots d'une phrase écrite après lecture par l'adulte
Comparer la longueur de plusieurs énoncés dans la correspondance oral/écrit
Segmenter un énoncé en syllabes orales : mot isolé, groupe de mots, courte phrase
Identifier, dénommer, isoler des syllabes, prendre conscience de la structure syllabique des mots
Manipuler des syllabes : inverser, supprimer, rajouter, substituer
Segmenter la syllabe en phonèmes (oral) : travailler sur les sons les plus faciles
Reconnaître, identifier et nommer les lettres dans les différentes écritures.</td><td>CP/CE1
<u>Les compétences développées en GS sur les rimes et les syllabes, et énumérées dans la colonne de gauche sont reprises au CP en fonction des besoins repérés : prévoir une évaluation diagnostique.</u>
<u>Les compétences développées en CP sur les syllabes et sur les phonèmes sont reprises au CE1 en fonction des besoins repérés. Le travail se poursuit :</u>
Situer les mots d'une phrase écrite après lecture par l'adulte
Etre sensible à des similitudes entre deux mots à l'écrit et à l'oral (ex. : « di » dans les jours de la semaine) ; prendre appui sur un mot familier pour déchiffrer un mot nouveau
Segmenter le mot en syllabes (oral/écrit)
Segmenter la syllabe en phonèmes (oral/écrit)
Discriminer des phonèmes auditivement ou visuellement proches
Comprendre la correspondance graphie/phonie
Utiliser la combinatoire pour déchiffrer un mot inconnu
<u>Observer les régularités de la langue :</u> repérer les marques du genre et du nombre dans le groupe nominal, les marques du pluriel sur le verbe, les marques de personne les plus régulières, les marques temporelles
Ecrire des syllabes sous la dictée
Ecrire une phrase dictée (en recourant éventuellement aux outils en usage dans la classe
Construire l'écriture phonétiquement correcte d'un mot nouveau</td></tr>
</table>

Pôle 1 :	**La voie indirecte** (fiches B4, C3, C4 et E3/Lire au CP-1)	
	GS	**CP/CE1**
Identification (lecture) **et production** (écriture, encodage) **des mots**	**Propositions :** Le mot : conscience du mot (oral/écrit) → montrer du doigt les mots au fur et à mesure de la lecture / montrer autant de doigts qu'il y a de mots dans une suite logique (le méchant loup (3), le petit garçon pleure…) ou non (les plumes du renard…) / rechercher des mots dits dans l'affichage de la classe (activités à reprendre au CP) La syllabe (orale tout particulièrement / écrite en cours d'année en fonction des compétences des élèves) : élaborer des règles de tri, mettre en œuvre des classements (critères phonétiques, graphiques, grapho-phonétiques) / repérer la place d'une syllabe dans un mot dit / repérer la place d'une syllabe dans un mot écrit (stock de mots propres à la classe et bien connus des enfants : prénoms, jours de la semaine, mots du texte de lecture…) / former un mot nouveau à l'oral en manipulant des syllabes. Le phonème: identifier, dénommer, isoler des phonèmes (les plus faciles) → voir affichage Travailler régulièrement, de façon ritualisée, sur les mots, leur découpage en syllabes puis en phonèmes. Faciliter la tâche en donnant de images dont certaines représentent des mots qui conviennent. Faire apprendre quelques comptines simples pour constituer un bagage de mots qui riment Prendre le temps de dire, de redire en articulant très nettement et faire répéter de façon ludique en jouant à parler lentement, vite, fort… Représenter différemment la syllabe et le phonème	**Propositions :** La syllabe (CP) : repérer la place d'une syllabe dans un mot écrit (début, dans le mot, fin) / former un mot nouveau par écrit en manipulant des syllabes (aides possibles : images ou mots dictés) / compléter un mot nouveau avec une syllabe manquante / rechercher des points communs à l'intérieur de mots (dromadaire, matelas) / mots valises / reconstituer des mots en empruntant des syllabes à un corpus de mots donnés / inventer des noms pour des êtres ou des objets imaginaires à la manière de certains albums pour enfants, sur la base du découpage et de la recomposition de mots donnés (par exemple : écureuil et éléphant → *écuphant* et *éléreuil*). Dans tous les cas, il importe de s'assurer de la capacité à lire les mots (re)composés. Le phonème/le graphème (CP/CE1) : identifier, dénommer, isoler, manipuler des phonèmes / affiner les tris et classements produits à partir des syllabes /repérer la place d'un phonème dans un mot dit ou écrit (début, dans le mot, fin) / compléter un mot avec un phonème manquant / mettre en correspondance ce qui se voit et ce qui s'entend / mettre en correspondance ce qui se voit et ce qui ne s'entend pas / associer un même phonème à ses différents graphèmes / connaître des règles de contexte (différentes graphies du [s] ou du [z]) Un exemple d'affichage en CP dans la classe de Géraldine Le Gaouyat Poser régulièrement, et de façon ritualisée, des problèmes d'encodage de mots nouveaux et observer la manière dont les élèves travaillent : Capacité ou non d'entendre les éléments phonologiques qui constituent le mot Capacité de proposer un signe graphique pour une unité phonologique Connaissance du nom des lettres et de leur(s) valeur(s) Un exemple de présentation pour une fiche-son (à partir du manuel « *Un monde à lire* » Nathan : pour un même phonème chaque graphie est surlignée d'une couleur différente par les élèves. Voir fiche : son [i]

Pôle 1 : Δ	**La voie analytique** (fiche B4/Lire au CP-1)
Identification (lecture) **et production** (écriture, encodage) **des mots**	**Difficultés potentielles :** Tirer parti d'un contexte (sens de la phrase, du texte, illustration…) pour identifier un mot nouveau : stratégie d'approche souvent fondée sur la logique, qui peut conduire à l'approximation (le chien dort dans sa niche/cabane) si elle n'est pas validée par une des deux autres voies.
	GS/CP/CE1 Les compétences sollicitées à l'oral dès le cycle 1 (repérer une incohérence dans un texte entendu, proposer une amélioration de la cohésion d'un texte dicté à l'adulte – pronominalisation, connexion entre 2 phrases… - analyser une illustration et mettre en relation différents éléments…) constituent une base indispensable pour aider l'élève à utiliser ce type de raisonnement quand il lit un texte nouveau. Ces activités orales doivent se poursuivre au cycle 2 avec des supports de plus en plus complexes. En situation de lecture, l'élève utilisera cette approche pour identifier un mot nouveau en tirant parti du contexte. Il va sans dire que ces compétences ne se construisent pas séparément et font tout particulièrement système avec les pôles « compréhension des textes » et « acculturation ». **Propositions :** Faire pratiquer, en cas de « blocage » sur un mot, une interrogation sur le mot qui pourrait convenir et, systématiquement, faire rechercher la validation en prenant appui sur ce que l'on voit. (L'écriture est-elle compatible avec la forme orale du mot ?) Textes à trous : les mots manquants sont donnés (en désordre), dictés ou trouvés par les élèves (différencier selon le niveau de leurs acquisitions) Textes ou phrases à compéter en choisissant pour chaque mot entre deux occurrences (exemples : Le chat dort *sur/sous* un coussin. *Il/elle* a attrapé *six/si* petits oiseaux mais *il/elle* ne les a pas *tous/tout* mangés). Avec les mots outils (qui sont surtout des déterminants, pronoms, prépositions), se met en place une première approche des anaphores et des connecteurs, éléments essentiels de la compréhension puisqu'ils garantissent la continuité et la cohérence des textes. Repérer des incohérences. Restaurer la cohérence : texte-puzzle, insertion d'une phrase à choisir parmi plusieurs phrases données. Donner les références des anaphores, remplacer des répétitions par des anaphores. Devinettes, énigmes Voir aussi certains exemples d'activités de la phase 3 « mémorisation des mots » dans le document "réalisation d'une fiche type pour l'étude d'un phonème et de ses graphies au cycle 2".

<table>
<tr><td rowspan="2"><u>Pôle 1 :</u> Δ

Identification (lecture) et production (écriture, encodage) des mots</td><td colspan="2">Dictée, transformations de textes ou de phrases (fiche E6/Lire au CP-1)
<u>Difficultés potentielles :</u>
○ Segmenter un énoncé en mots
○ Mobiliser ses acquis en matière de correspondance oral/écrit
○ Mobiliser les outils de référence de la classe (emprunts directs ou travail par analogie)</td></tr>
<tr><td>GS
A l'école maternelle, il s'agit d'une observation et d'un repérage des marques grammaticales qui reviennent régulièrement dans les textes affichés. On aidera les élèves à en prendre conscience.

Propositions :
Ainsi, au cours de l'année de GS, on incitera les élèves à :
Repérer les majuscules et les marques de la ponctuation
Repérer les marques du pluriel (le « s » que l'on n'entend pas à la fin des mots…)
Repérer la marque du féminin
Observer, à partir du répertoire de la classe, les différentes graphie d'un même phonème et/ou les valeurs phoniques différentes d'une même lettre ou d'un même groupe de lettres
Ecrire de mémoire quelques mots du répertoire (prénom, papa, maman…)
Ecrire de mémoire quelques petits mots (déterminants, dans, avec, sur…)</td><td>CP/CE1
L'écriture sous dictée peut intervenir très tôt à condition d'avoir des exigences très mesurées : il s'agit de mobiliser la mémoire et de vérifier la stabilité des acquis. On apprendra aux élèves à utiliser les outils d'aide construits avec eux en classe.
Les élèves apprennent les éléments de grammaire de manière implicite en manipulant la langue à l'oral et à l'écrit. Ils établissent des relations entre « ce que j'entends, ce que je vois et ce que j'écris ».
Ils font fonctionner la langue lors de nombreuses séances de collectes de textes lus et/ou produits, de transformations de textes (orales et écrites) en changeant de personnes, de temps… il s'agit de comprendre le fonctionnement de la langue, la découverte de la notion précède sa dénomination.
Une constante interaction avec la construction de sens est maintenue lors de la transformation des textes : interprétation des connecteurs, des anaphores, découverte du fonctionnement interne des textes et de leur cohérence et cohésion.
Les observations des élèves sur les marques grammaticales seront notées sous forme de listes à partir desquelles on cherchera des régularités. Il s'agit ici d'un début de structuration. En situation d'écriture, on sollicitera des élèves un fonctionnement par analogie, par référence aux repères inscrits dans les listes constituées. On valorisera le raisonnement énoncé sous la forme « c'est comme… »</td></tr>
</table>

Pôle 1 : **Identification** (lecture) **et production** (écriture, encodage) **des mots**		**Propositions :** **L'écriture sous dictée :** Nous retiendrons le principe de la dictée-flash : elle s'appuiera au départ sur des mots (texte à trous à combler avec les mots dictés par exemple), puis sur une phrase et enfin sur 2 ou 3 phrases qui permettront de réinvestir des savoirs. **L'écriture de phrases avec transformations :** La phrase : La phrase dans le texte, dans le paragraphe au niveau visuel, au niveau de l'apport de sens Compter le nombre de phrases d'un texte Colorier des phrases Faire lire chaque phrase par un élève différent Faire l'inventaire des différentes marques typographiques : la majuscule, les points, les virgules, les guillemets… Collecter des types de phrases, faire des remarques au niveau de leur sens, observer leur construction Transformer des textes courts au niveau du type de phrases à l'oral, à l'écrit : transformer un texte de phrases affirmatives en phrases négatives par exemple Le verbe : c'est le mot qui change avec le temps et la personne, il a un infinitif. Opérer une première approche du verbe au niveau du sens dès la GS : « l'action du personnage, ce qu'il fait… » (codage couleur : le verbe est souligné en rouge) Pour repérer les marques du temps et les accords sujet/verbe transposer des textes (à l'oral/à l'écrit), collecter, faire des synthèses (sur quelques points seulement) et ainsi : Repérer des constantes : après tu, nous/vous, ils/elles et GS au pluriel… Distinguer passé, présent, futur Collecter des marqueurs temporels Aborder le présent des verbes en –er, être, avoir et aller Observer des formes verbales fréquemment rencontrées (il peut/il a pu, il voit/il a vu, il prend…) Les groupes dans la phrase/le groupe nominal : Manipuler les phrases pour reconnaître un groupe : opérer des déplacements (compléments circonstanciels en liaison avec le sens : où ? quand ? comment ? pourquoi ?, un code couleur peut être utilisé dès la GS), opérer des commutations Collecter les différentes désignations d'un personnage ; lier avec le sens, se constituer des banques matérialisées sur des affiches, des cahiers individuels, dans des boîtes de mots… Distinguer les déterminants les adjectifs, les noms Travailler les accords en genre et en nombre dans le GN au cours des transpositions de textes : collectes, synthèses… (un exemple d'affichage dans la classe de Géraldine le Gaouyat) Identifier le sujet dans une phrase (situations régulières)

<table>
<tr>
<td rowspan="2"><u>Pôle 2:</u> Δ

Compréhension des textes</td>
<td><u>Compétences de fin de cycle 2 (programmes) :</u>
○ Comprendre les informations explicites d'un texte littéraire ou documentaire
○ Trouver dans un texte documentaire les réponses à des questions simples
○ Dégager le thème d'un texte littéraire (de qui ou de quoi parle-t-il ?)
○ Lire à haute voix un court passage (lecture préparée silencieusement)</td>
<td><u>3 axes à travailler :</u>
○ Compréhension de textes à l'oral : textes entendus lus par l'adulte ou un tiers
○ Compréhension de textes à l'écrit : textes lus par l'élève
○ Lecture de textes à haute voix

L'apprentissage de la compréhension a commencé à l'école maternelle et se continue au CP et au CE1 sur la base de la lecture à haute voix du maître. Simultanément se met en place un autre apprentissage : celui de l'activité autonome de lecture des textes écrits.</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="2"><u>Dimension linguistique :</u>
➢ Comprendre un récit ou un texte documentaire lu par l'adulte ou par un tiers
➢ Comprendre les consignes de la classe
➢ Connaître quelques supports de l'écrit
➢ Choisir des supports de lecture correspondant à ses buts
➢ Lire seul et comprendre un court texte
➢ Lire seul et comprendre une consigne
➢ Lire à voix haute une phrase, un texte court en articulant correctement et avec un intonation appropriée
➢ Juger de la cohérence d'un texte

<u>Dimension culturelle :</u>
➢ Recourir à des écrits riches et variés, en formaliser progressivement des usages particuliers (ici en réception)
➢ Poursuivre l'exploration de textes, d'univers, de personnages fictionnels
➢ Enrichir le lexique, le vocabulaire passif et actif des élèves

<u>Dimension métacognitive :</u> se représenter l'acte de lire
Propositions :
➢ Organiser le questionnement de façon à permettre la formulation des procédures des uns et des autres : " Qu'est-ce que ça veut dire « lire » pour toi ? / Qu'est-ce que ça veut dire « comprendre un texte » ? Comment fais-tu pour comprendre ?…"
⇒ Poser des problèmes de lecture/écriture
➢ Interroger les élèves sur ce qu'ils perçoivent de l'attitude du lecteur adulte</td>
</tr>
</table>

Pôle 2: Δ	**Compréhension de textes à l'oral** (fiche A4 /Lire au CP-1)
Compréhension des textes	**Difficultés potentielles :** ○ Se concentrer tout au long de la lecture dans une « attention pour comprendre » : garder en tête des questions auxquelles on cherche des réponses, des hypothèses qu'il faut infirmer ou confirmer ○ Extraire le thème ○ Distinguer et « suivre » les personnages (à cause, en particulier, des reprises anaphoriques) ○ Retrouver des informations littérales ○ Identifier des enchaînements logiques ou chronologiques ○ Réaliser des inférences
	GS/CP/CE1 « Les activités qui permettent de construire cette compétence doivent être présentes tout au long de l'année (du cycle) : elles permettent de proposer aux élèves de vrais problèmes de compréhension que les premiers textes écrits qu'ils traiteront devront limiter afin de doser la lourdeur de la tache ; ce faisant, elles préparent les élèves à affronter seuls des textes écrits en les aidant à **construire des attitudes et des stratégies qu'ils auront ensuite à transférer**. » (lire au CP-2, page 14) Aussi les propositions ci-dessous pourront-elles être progressivement prises en compte lors des activités de lecture par l'élève. Voir également, en ce qui concerne la compréhension et de façon à organiser le questionnement, la grille élaborée par Laurent Gourvez, professeur de français à l'IUFM de Saint-Brieuc (explicite textuel / implicite textuel / implicite fondé sur les schémas du lecteur). **Propositions :** Préparer tout particulièrement les élèves à l'écoute afin qu'ils mobilisent leurs acquis : construire un « univers de référence » autour du texte (établir des relations entre le vécu des élèves et le texte lu, réactiver les connaissances…) ; sur le texte, construire un « horizon d'attente » par la présentation des personnages par exemple, ou encore en racontant l'histoire, en la résumant ou en montrant des images… ; ménager des arrêts de lecture dans le cours du texte pour des reformulations d'étape ou des échanges, inciter les élèves à identifier ce qu'ils n'ont pas saisi. Texte littéraire : Reformuler un texte entendu dans ses propres mots Sélectionner une image ou ordonner une séquence d'images Répondre à un questionnement sur les personnages, les lieux, le temps, les événements → retrouver des informations explicites et des informations implicites, les restituer Comprendre les personnages et leurs relations, retrouver les personnages quels que soient les procédés utilisés pour les désigner Résumer un texte Sélectionner un résumé pertinent, justifier son choix par retour au texte Formuler l'idée générale du texte ou d'un passage Appréhender les étapes successives d'un récit (repérer situation initiale, élément perturbateur, action, dénouement, situation finale) Repérer des incohérences Représenter une situation par le dessin Développer une attitude interprétative : débattre sur le texte entendu, comparer les diverses interprétations et argumenter son point de vue, évaluer les diverses interprétations en revenant au texte lui-même (elles doivent rester compatibles avec celui-ci)

<table>
<tr><td rowspan="3"><u>Pôle 2:</u> Δ

Compréhension des textes</td><td colspan="2">Compréhension de textes à l'écrit (fiches A2, A5 /Lire au CP-1)</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Difficultés potentielles :</u>

Avoir une attitude de « chercheur de sens » tout en respectant l'ensemble des données du texte
Dépasser le déchiffrage ou le repérage de mots connus
Eviter le « devinement » (c'est-à-dire l'activité qui consiste à privilégier quelques appuis dans le contexte et le texte pour anticiper, non contrôlés par un retour aux mots exacts du texte, et à « broder » autour)
Avoir une représentation de l'acte de lire
Traiter des mots « savants » ou rares
Extraire le thème
Distinguer les personnages (en particulier à cause des reprises anaphoriques)
Retrouver des informations littérales
</td></tr>
<tr><td>GS

Propositions :
Différencier lire/deviner, lire/raconter, lire/réciter
Repérer un paragraphe, une ligne, une phrase, un mot
Constituer un dictionnaire de mots connus (commencer par mémoriser les prénoms, les noms de couleurs, les jours de la semaine…)
<u>Une démarche possible pour la lecture-découverte d'un texte en GS :</u>
Présenter un texte écrit comportant un certain nombre de mots connus
Avant de lire, rechercher des informations : disposition spatiale, ponctuation… Se demander d'où vient le texte, ce que l'on attend de cette lecture, à quel type d'écrit il appartient…
Faire justifier les réponses en se référant aux écrits de la classe, ainsi qu'au dictionnaire des mots connus.
Temps de recherche silencieuse et individuelle
Déballage oral : reconnaissance de mots, hypothèses de sens à partir d'indices…
Faire apparaître matériellement tout ce qui a été découvert (entourer, souligner…)
Lecture du texte par l'adulte</td><td>CP/CE1

Propositions :
Voir aussi les propositions formulées pour la compréhension des textes à l'oral.
La démarche de lecture-découverte d'un texte proposée en GS peut être utilisée avec des élèves de CP-CE1.
<u>Texte littéraire</u> :
Rechercher des informations présentes explicitement dans le texte lu, répondre aux questions : qui ? quoi ? où ? quand ? comment ? pourquoi ? (compréhension globale)
Rechercher des informations présentes implicitement dans le texte lu, répondre aux questions : qui ? quoi ? où ? quand ? comment ? pourquoi ? (zones d'ombres)
Retrouver les personnages quels que soient les procédés utilisés pour les désigner (noms, pronoms, surnoms, périphrases) : procédés de reprise, substituts nominaux, métaphores, repérage d'indices grammaticaux, orthographiques, sémantiques
Relire seul un album illustré : utiliser sa connaissance de l'histoire pour déchiffrer rapidement et pour comprendre des mots nouveaux ; identifier instantanément les mots et expressions mémorisés ; se référer à l'aide-mémoire individuel et aux affichages didactiques pour déchiffrer des mots nouveaux ; améliorer sa vitesse de lecture.
Différencier auteur et narrateur
Travailler sur les erreurs et leurs causes → les procédures détaillées dans le pôle 1 sont validées pour atteindre une lecture efficace
Reconstituer un texte-puzzle → appréhension des relations logiques ou chronologiques et prise de conscience de la valeur de certains mots (connecteurs qui assurent les liens, anaphores qui permettent de « suivre » des personnages sous des noms différents)
Donner des textes courts construits à propos pour susciter la détection d'incohérences ou de contradictions
Elaborer des questions sur un texte à poser à un autre groupe</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="3"><u>Pôle 2:</u> Δ

Compréhension des textes</td><td colspan="2">Lecture à haute voix (fiche D3/Lire au CP-1)</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Difficultés potentielles :</u>
o Mobiliser les acquis de base (déchiffrage, reconnaissance de mots)
o Restituer l'unité de « groupes de sens »
o Restituer la prosodie d'une phrase</td></tr>
<tr><td>GS
La lecture à voix haute requiert une excellente coordination de toutes les habiletés de lecture et une certaine aisance dans la communication. C'est pourquoi, tout le travail effectué sur l'oral au cycle 1 ainsi que l'écoute des lectures du maître préparent à cette activité.
Dire, redire, raconter, écouter

Propositions :
Faire du langage un objet de curiosité et de jeu (jeux vocaux, lexicaux) : explorer les ressources de la voix (manipuler les rythmes, les intonations…) ; comptines et chants ; travailler les onomatopées à partir des bruits familiers, des albums (en liaison avec l'éducation musicale).
Travailler le scénario d'accompagnement du discours : gestuel, mimique, regard, pauses… → Il est important que les enfants réalisent le rôle que ces éléments jouent dans la compréhension du message.
Jeux symboliques : coins jeux.
Jeu dramatique : marionnettes, travail à partir des comptines et des albums (en liaison avec les activités de création en EPS)
Travailler l'entrée dans un dialogue : avec un adulte/un pair (relation duelle) ; avec un groupe de pairs (restreint ou non)
On commencera en GS à travailler la lecture à voix haute de textes courts adaptés aux compétences des élèves (voir « découverte d'un premier texte en GS »).</td><td>CP/CE1
La lecture à haute voix, qui donne à entendre ce que le lecteur a lu, permet dialogue et contrôle. Il s'agit, à la fin du cycle 2, de lire un texte préparé de façon intelligible, expressive et signifiante :
Lire à haute voix une phrase, un texte court en situation de communication
Respecter l'intégralité du texte
Respecter les groupes de souffle et les liaisons
Maîtriser le débit de lecture
Maîtriser la ponctuation
Adapter l'intonation au texte lu
Justifier sa propre lecture à voix haute en se référant au texte, interpréter
Tenir sa place dans une lecture dialoguée

Propositions : (lire <u>régulièrement</u>)
Situer la lecture dans un contexte fonctionnel autant que faire se peut
S'entraîner à articuler : jeux et exercices de type virelangues (formules ou phrases qui jouent sur les allitérations, les assonances).
<u>Préparer la lecture</u> → travailler, avant la lecture à voix haute, sur la segmentation des mots (utilisation des couleurs pour les différentes syllabes, repérage des lettres qui ne se prononcent pas) ; repérer des groupes de mots, élaborer un système de marques dans le texte (groupes de souffle/sens, liaisons) ; s'assurer de la bonne compréhension du lexique.
Moduler sa voix selon le sens du texte (recourir si besoin à une lecture modèle de l'adulte) → jouer sur certaines formes d'expression (dire doucement, avec colère…). Proposer des textes ou des phrases à lire qui facilitent une lecture expressive.
Montrer par la lecture que l'on reconnaît les phrases déclaratives, interrogatives, exclamatives.
Faire varier la longueur des textes à lire selon les compétences des élèves mais avec des exigences identiques.</td></tr>
</table>

<table>
<tr>
<td rowspan="2"><u>Pôle 3:</u> Δ

Production écrite</td>
<td><u>Compétences de fin de cycle 2 (programmes) :</u>
Production de textes :
○ Ecrire de manière autonome un texte d'au moins 5 lignes (narratif ou explicatif) répondant à des consignes claires, en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexique
Ecriture et orthographe :
○ Copier sans erreur un texte de 3 ou 4 lignes en copiant mot par mot et en utilisant une écriture cursive et lisible
○ Utiliser correctement les marques typographiques de la phrase (point et majuscule), commencer à se servir des virgules
○ En situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer l'accord en nombre et en genre dans le groupe nominal régulier (déterminant, nom, adjectif)
○ En situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer l'accord en nombre du verbe et du sujet dans toutes les phrases où l'ordre syntaxique régulier est respecté</td>
<td><u>2 axes à travailler :</u>
○ Copie
○ Production collective/personnelle

Acquérir l'habileté du geste, des habitudes d'observation et de maniement de formes particulières (ponctuation, orthographe…), des modèles pour dire et écrire… Autant de tâches indispensables pour rendre l'élève capable de produire un court texte de manière autonome à la fin du cycle 2.
→ voir aussi pôle 1</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="2"><u>Dimension linguistique :</u>
➢ Dicter un texte court à l'adulte
➢ Copier une phrase courte, un texte court sans erreur ; se relire pour se corriger
➢ Produire de façon autonome un écrit en s'aidant des outils de la classe

<u>Dimension culturelle :</u>
➢ Recourir à des écrits riches et variés, en formaliser progressivement des usages particuliers (ici en production) → « Les deux registres susceptibles d'être travaillés au cycle 2 (texte narratif et texte explicatif) renvoient à trois genres familiers des élèves : le compte rendu d'un événement vécu, le récit littéraire et le documentaire. » (Programmes 2002, page 90)
➢ Poursuivre l'exploration de texte, d'univers, de personnages fictionnels → appuyer la production d'écrit sur une culture régulièrement entretenue de la littérature
➢ Produire des écrits dans les divers domaines disciplinaires

<u>Dimension métacognitive :</u> se représenter l'acte d'écrire
Propositions :
Il importe que les élèves s'inscrivent dans une logique d'apprentissage → « Qu'est-ce que je vais apprendre ? », « Qu'est-ce que j'ai appris ? »
➢ Organiser le questionnement de façon à permettre la formulation des procédures des uns et des autres : travailler sur les représentations de l'écriture qu'ont les élèves → « Qu'est-ce qu l'écriture pour eux ? », « Aiment-ils ou non écrire ? Pourquoi ? »
➢ Faire réfléchir les élèves sur la fonction des écrits
➢ Réfléchir aussi sur la gestion des écrits : Que va-t-on faire ce cet écrit ? Pourquoi ? Ecrit à garder ou non ? Combien de temps (quelques jours, le temps d'un projet, toute l'année (voir +) ? Si je garde, quel classement (où ? comment ?) ?</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="3"><u>Pôle 3:</u> Δ

Production écrite</td><td colspan="2">Copie (fiche E4/Lire au CP-1)</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Difficultés potentielles :</u>
o Respecter la forme des lettres, le sens des tracés, les proportions, les ligatures
o Respecter l'ordre des mots et l'intégralité du texte, y compris la ponctuation
o Restituer les mots entiers (mémorisation)
o Détecter des erreurs et les corriger</td></tr>
<tr><td>GS
A la fin de l'école maternelle l'élève doit être capable de copier une ligne de texte en écriture cursive en ayant une tenue correcte de l'instrument, en plaçant sa feuille dans l'axe du bras et en respectant le sens des tracés.
De façon à ce que les élèves prennent de bonnes habitudes et acquièrent le sens des tracés, les activités d'écriture sont guidées. Les élèves sont placés face au tableau et la présence de l'adulte s'avère indispensable.
Copier des mots en cursive
Copier une phrase sur une ligne
Copier une phrase entre deux lignes
Propositions :
Varier les outils d'écriture et les supports (travailler la souplesse du geste)
Faire l 'inventaire, avec les élèves, des tracés de l'écriture en capitales d'imprimerie et en cursive
Afficher la progression des tracés en classe
Dans un premier temps avoir recours à la capitale d'imprimerie, puis aborder l'apprentissage de la cursive → tracés sur papier libre, puis sur une ligne, puis entre deux lignes
Analyser la forme et le sens de la réalisation → les expliciter, les faire dire avec des termes précis (je monte, je tourne…)
Utiliser le clavier de l'ordinateur → intéressant dès la GS pour la copie-transcription (du modèle dans une écriture à la copie dans une autre écriture)</td><td>CP/CE1
Le travail engagé en GS se poursuit tout au long du cycle 2. Les activités d'écriture permettant d'acquérir le sens du tracé, la forme des lettres, les proportions et ligatures se poursuivent au CP, et ce aussi longtemps que nécessaire. Il s'agit d'acquérir une écriture cursive sûre, lisible et rapide (minuscules et majuscules).
Copier un mot, une phrase, un texte en cursive / sur une ligne, entre deux lignes
Former correctement les lettres d'un mot, les lier entre elles
Utiliser le clavier de l'ordinateur
Mobiliser plus efficacement quelques-unes des fonctionnalités dactylographiques → par l'usage des deux mains, par celui du pouce
Mémoriser l'image visuelle des éléments constitutifs du mot
Copier un texte sans omission, inversion ou substitution de lettres → transcrire un texte imprimé en écriture cursive
Propositions :
Faire en sorte, autant que faire se peut, que la situation de copie soit aussi fonctionnelle que possible (reporter sur un cahier personnel une synthèse ou un compte rendu, un poème…)
Pour les élèves en difficulté, penser à recopier le modèle écrit au tableau sur un papier que l'on dépose sur leur table de travail → varier la distance entre modèle et réalisation
Varier la taille des réglures (au besoin travailler sans réglure)
Travailler avec des étiquettes en désordre
Donner une phrase incomplète qu'il faut compléter en copiant les mots à repérer dans la phrase modèle complète
Pratiquer des entraînements systématiques visant à augmenter la rapidité. Faire écrire souvent
Progressivement cacher l'unité qui a été observée et qui sera écrite de mémoire(syllabe ou unité plus large), puis le mot → analyser ensemble, décrire l'élément graphique à copier (par exemple « les » en un seul geste) puis cacher avec de faire copier pour mémoriser
Prolonger la séance de copie par une relecture attentive afin de corriger d'éventuelles erreurs → analyser les réalisations, repérer les éléments à modifier ou à rajouter pour que les deux écrits soient identiques, expliciter les solutions.
Outils d'aide à l'évaluation : maîtriser l'écriture cursive ECPAFB01</td></tr>
</table>

Pôle 3: Δ	**Production collective/personnelle** (fiche E6/Lire au CP-1)	
	Difficultés potentielles : ○ Mobiliser le « langage » adéquat, la « langue de l'écrit » ○ Segmenter un énoncé en mots ○ Mobiliser ses acquis en matière de code ○ Mobiliser les outils de référence de la classe	
Production écrite (**dictée à l'adulte, co-écriture, écriture autonome** → 3 situations différentes d'écriture qui peuvent faire l'objet d'une programmation de cycle et co-exister autour d'un même projet, de même que pour une même situation, on différenciera ses exigences en fonction des compétences repérées des élèves. Ces situations d'écriture sont présentées ici en ordre croissant de charge mentale et donc de difficulté pour le scripteur. Pour autant, il est possible de recourir à la dictée à l'adulte pour construire un texte élaboré même quand les élèves commencent à aborder l'écriture autonome : on aura des exigences différentes suivant l'un ou l'autre cas (dictée ou autonomie)	**GS** **La dictée à l'adulte** : écriture déléguée Cette situation favorise l'émergence d'une conscience métalinguistique, c'est-à-dire d'un questionnement sur le fonctionnement de la langue. Lors de cette activité, les élèves prennent conscience de l'effort langagier qu'ils ont à mener pour expliciter leur discours, structurer des phrases, organiser un récit (mettre en mots, organiser les idées, relire et corriger un premier jet), ralentir leur débit en tenant compte de l'adulte qui écrit… Au cours de la dictée à l'adulte, l'enseignant dit ce qu'il écrit mot après mot. En GS, la dictée à l'adulte tient une place importante, on commencera cependant à mobiliser les élèves sur la recherche de mots connus (mots du répertoire de la classe), puis sur la recherche de l'écriture de mots accessibles. Voir document : « production écrite au cycle 2 : propositions de travail à partir d'une structure répétitive (*Mic la souris*) » Voir quelques propositions pour le cycle 2 sur le portrait	**CP/CE1** « Un autre moyen de rendre plus assurée la compréhension d'un texte est d'articuler celle-ci avec un travail d'écriture. Il s'agit le plus souvent de prolonger un texte dont seul le début a été proposé, de transformer un épisode, de changer de personnage, de transporter le personnage principal dans un autre univers… La littérature de jeunesse offre de très nombreux exemples de pastiches et de détournements de ce type. L'écriture étant difficile pour les élèves de cycle 2, il sera nécessaire de privilégier la dictée à l'adulte ou, progressivement, l'écriture appuyée sur des matériaux prérédigés. Le travail collectif est, dans ce cas, préférable au travail individuel encore difficile à cet âge. » (Programmes 2002, page 83) « … des moments spécifiques doivent être consacrés à des activités qui conduisent les élèves à sse doter, avant même la fin du cycle, de la capacité de produire de manière autonome un texte court mais structuré, qu'il s'agisse d'un texte narratif ou d'un texte explicatif. » (Programmes 2002, page 86) **La co-écriture :** Il s'agit d'une écriture par petits groupes et plus particulièrement par doublettes de compétences sensiblement identiques ou non. Collaboration, aide mutuelle. Emergence, clarification et tentative de résolution des problèmes à tous les niveaux, de l'invention à l'orthographe. Ce travail peut également s'envisager en doublette enfant-enseignant. **L'écriture autonome : apprendre à écrire seul avec des outils de référence** La tâche d'écriture devient une véritable situation-problème où l'enfant peut se retrouver face à une surcharge cognitive : Gérer la dimension de communication de sa production Garder en mémoire ses idées, apprendre à les organiser Les relier de manière logique Respecter les règles du code orthographique et syntaxique En cours de production d'écrit autonome, il est possible d'effectuer une reformulation par le maître (« dictée à l'enfant ») : l'enfant relate ce qu'il veut dire au maître qui reformule (« Tu peux dire…) Important : ne pas avoir à tout gérer en même temps.

Pôle 3 **Production écrite**	**Propositions** (mises en forme par Laurent Gourvez, IUFM de Saint-Brieuc) : **Reconstituer un texte :** • Remettre en ordre les images clés d'une histoire simple • • Ordonner des images séquentielles, les légender • Ordonner des images séquentielles et écrire un texte • Produire une phrase qui a du sens à partir d'étiquettes mots, groupes de mots identifiés, connus • Construire une phrase à partir de phrases de référence de la classe • Construire une phrase à l'aide d'étiquettes puis la copier • Commencer à produire différents types de textes en les dictant au maître : message, lettre, récit, liste, règle de jeu, jeu d'assonance, poème • Reconstituer une fiche (recette, règle de jeu) à partir de bandes phrases et images données en désordre (après un travail préalable de lecture, d'analyse) • Ecrire un livret (histoire, documentaire) en assemblant textes courts et images donnés (après un travail préalable de lecture, d'analyse) **Créer un texte :** • Ecrire un texte « à la manière de » (poème…) • Poser des questions (élaborer un questionnaire simple) • Répondre à des questions • Faire un portrait (jeu de devinettes : qui suis-je ?) • Décrire un paysage, un lieu, un objet • Ecrire un recette, une règle de jeu, une fiche technique • Ecrire des messages (lettres…) • Ecrire un conte collectif • Compléter les bulles d'une BD • Rendre compte d'une solution ou étapes de la résolution d'un problème, d'une visite ou d'une activité, légendes de photos à la suite d'une sortie, petit questionnaire d'enquête avant une sortie • Ecrire un texte (2, 3 phrases ou plus) avec des mots donnés sur un thème • Ecrire des définitions • Créer un abécédaire en lien avec le sujet d'étude • Faire travailler en inventant la définition d'un mot qu'on ne connaît pas (mais qui existe !) **Compléter un texte :** • Compléter une phrase à partir d'un texte, d'un tableau référentiel • Imaginer la suite d'une histoire • Insérer un épisode, une péripétie… (récit à structure répétitive par exemple) • Insérer un dialogue • Réutiliser une phrase, une expression connue **Transformer un texte :** • Transformer des phrases pour dire le contraire (un anti-portrait…) ; enrichir la description d'un personnage dans un récit • Passage d'un type de texte à un autre (par exemple transformer une BD en texte narratif ou inversement) • Réécrire un texte en utilisant les organisateurs et les connecteurs • Réécrire un texte en changeant de narrateur ou de point de vue

Pôle : 4 Δ

Acculturation au monde de l'écrit

Compétences de fin de cycle 2 (programmes) :

- Savoir sélectionner un support ou un texte pour réaliser un projet
- Fréquenter spontanément des livres ou des albums pour :
  - Retrouver des histoires entendues en classe
  - Découvrir une histoire ou apprendre sur un sujet qui intéresse, seul ou avec une aide extérieure
- Se construire progressivement une culture littéraire à travers des lectures en réseau
  - Etablir des liens entre les œuvres (similitudes, différences)
  - Retrouver un personnage, un thème, un genre, une structure de récit, un auteur, un illustrateur…
- Savoir manier de manière adaptée le vocabulaire de l'écrit

3 voies à travailler simultanément :

- **Enrichissement lexical** : le vocabulaire de l'écrit
- **Connaissance des supports de l'écrit et de leurs usages**
- **Découverte de livres et de lectures autonomes**

- **Dimension linguistique :**

➢ Importance d'un lexique riche et adapté au niveau des consignes
➢ Comprendre une consigne simple et complexe

- **Dimension culturelle :**

➢ L'école milieu privilégié (et unique pour certains élèves) pour la fréquentation et la compréhension du monde de l'écrit : connaissances des pratiques et des enjeux de lecture et d'écriture, connaissance des usages des écrits, connaissance des supports d'informations et de leur fonctionnalité, connaissance des mots qui parlent des écrits

Prise en compte de 3 domaines :

- Le repérage dans l'univers des écrits (codes, conventions, usages)
- L'immersion fictionnelle : lectures en réseaux, construire un « rapport amical avec l'écrit », *E. Ferrero*
- Les contenus culturels abordés dans les divers domaines disciplinaires :
  - ✓ Découverte du monde : articuler connaissances sur le monde et vocabulaire adapté
  - ✓ Utilisation de la lecture pour acquérir des connaissances nouvelles, confronter des idées, découvrir d'autres pensées, représentations, manières de voir le monde

- **Dimension métacognitive :**

➢ La clarté cognitive : permettre aux élèves de savoir ce qu'ils apprennent, pourquoi et comment
➢ Aider à distinguer les enjeux des activités scolaires et les actes concrets
➢ Fixer des règles d'action, centrer l'attention sur des procédures, leur fonctionnement, leurs régulation ; analyser les obstacles ; dégager les stratégies de réussite
➢ S 'appuyer explicitement sur les erreurs et les réussites antérieures

Pôle : 4 Δ **Acculturation au monde de l'écrit**	**Enrichissement lexical : le vocabulaire de l'écrit** (Lire au CP 1 : Fiche A3 page 21)
	Difficultés potentielles : • Utiliser les informations ou consignes données par le maître • Utiliser les mots justes
	GS/CP/CE1 Choisir des situations vraies et porteuses de sens Harmoniser les références et les exigences dans le cycle Acquérir un vocabulaire précis, stable qui permet de décrire l'écrit, d'agir sur l'écrit au niveau des différents supports (album, journal, BD, magazines, imagiers, dictionnaires…), d'avoir une approche paratextuelle de l'œuvre écrite. Acquérir du vocabulaire qui permet de se repérer dans l'organisation de différents écrits au niveau du texte, de la page, du paragraphe, de la phrase, du mot : ligne, colonne, majuscule, syllabes, lettre, ponctuation… Acquérir le vocabulaire qui permet de réaliser une consigne : verbes d'action, vocabulaire relatif au temps (ordre), vocabulaire spatial Décrire le raisonnement qui a permis la réalisation de la consigne (identifier les obstacles, les réussites) **Propositions :** Rôle du maître : Rechercher les mots exacts, joindre le geste à la parole (en début d'année), conduire à utiliser le mot juste, faire reformuler Observer les élèves en cours de tâche, leur faire prendre conscience de leurs confusions, aider à l'acquisition de méthodes de travail Elaborer des outils collectifs d'aide au repérage et à la mémorisation, construire une mémoire collective à l'aide d'affichages, d'exemples et de symboles : affiches illustrées, dictionnaire du travail scolaire. Exemple, les verbes d'action : relis, relie, souligne, entoure, barre l'intrus, fais une croix, recopie, numérote…) Elaborer des outils individuels Poursuivre les activités d'entraînement au repérage dans l'espace ; établir des liens avec l'EPS, la géométrie… Travailler les consignes dans le domaine de la réception et de la production Milieu CP, CE1 : de l'oral à l'écrit en autonomie Lire et comprendre et réaliser les consignes écrites en autonomie Acquisition de méthodes de travail : déceler le mot important, respecter les contraintes, prendre du temps pour réfléchir, prendre du temps pour analyser la tache avant d'agir, se soucier de la présentation Evas GS/CP : Le vocabulaire de l'écrit : EGSAEA01 / EGSAEA02 / EGSAEA03 / ECPAEA01 Les consignes : EGCAC01 / EGSAB03 / EGCAB01

Pôle : 4 Δ	**Connaissance des supports d'écrits et de leurs usages** **(Lire au CP, fiche A6, page 25)**
Acculturation au monde de l'écrit	**Difficultés potentielles :** ○ Distinguer les supports et leur attribuer une fonctionnalité(journal, manuel, documentaire, album ,recueil de poésie, dictionnaire, mais aussi sommaire de manuel). ○ Se repérer dans un ensemble (local, étagère, fichier…) et mobiliser des acquis (ordre de rangement…) ○ Reconnaître des mots connus dans des contextes nouveaux. ○ Isoler une information pertinente pour répondre à un besoin précis. ○ Assumer une tâche complexe
	GS/CP/CE1 Développer des savoirs et des savoir-faire par des activités en fonction d'un projet collectif : lieux propices : classe, coin bibliothèque, BCD, bibliothèque municipale … Manipulations de supports pour dégager une 1ère typologie : manuels, albums, documents, recueils, poésies, dictionnaire, revues, catalogue… Les écrits de la classe : affiches, dictionnaires, livres de vie, boîte à mots… Les écrits personnels : dictionnaires personnels, cahier de mots, banques outils, cahier de littérature… Reconnaître tous ces supports, savoir les classer et stabiliser leur localisation

	Propositions : Ce travail sur les supports d'écrits doit être toujours en interaction avec une recherche de sens. ➢ Repérer et nommer les différents supports d'écrits Trouver les usages de différents supports écrits : emballages, catalogues, journaux, albums, dictionnaires, affiches, lettres… « A quoi ça sert ? » Comparer, identifier les différents supports, verbaliser. Comparer sur le plan sensoriel : toucher, soupeser, plier… verbaliser les sensations Comparer le format du support ; observer : taille, épaisseur, verticalité… ;verbaliser Comparer sur le plan de l'organisation des signes : écrits, images, sigles, dessins… ; observer la disposition des signes graphiques d'une page de dictionnaire, de journal, d'un album, d'une BD… ; les comparer Replacer ses supports isolés dans leur contexte de publication : associer des pages au dictionnaire, au journal, au livre de poésies, à la BD, à l'album… Classer les différents supports observés : Regrouper les écrits qui vont ensemble Trouver un nom précis, le terme générique pour chaque ensemble ➢ Se repérer dans l'organisation de différents écrits Repérer les caractéristiques communes à chaque ensemble : magazine, dictionnaire, album, documentaire, BD… 1ère / 4ème de couverture, sommaire, table des matières, titres, sous-titres, paragraphes, colonnes, ordre alphabétique, pagination Supports illustrés : illustrations, photos, dessins, schémas… Faire des hypothèses sur le sens à partir de cette approche paratextuelle Distinguer la fonction documentaire de la fonction narrative ✓ Se repérer dans l'organisation d'une page o Observer, décrire en utilisant les termes précis, en situant dans l'espace les éléments graphiques (paragraphes, titre, ligne, majuscule, ponctuation…illustrations) o Garder une page en référence, l'agrandir, préparer un puzzle à reconstituer ✓ Se repérer dans l'organisation d'un paragraphe o Différencier ligne et phrase : utiliser le surlignage, repérer la majuscule, le point, phrase plus ou moins longue qu'une ligne o Savoir répondre à : Combien de lignes, de phrases ? Où se situe le la première, la dernière ? ✓ Se repérer dans la phrase o Découper 3 ou 4 phrases selon les surlignages de couleur différentes o Evaluer la pertinence du découpage proposé en lien avec le sens et les signes graphiques. o Observer finement les liens qui composent la phrase en lien avec la verbalisation : ponctuation, blanc, mots, sens de lecture… ✓ Se repérer à l'intérieur d'un mot : le début, la fin, ordre des lettres, relation phonème/graphème, les sons, les syllabes, ordre alphabétique

<table>
<tr><td rowspan="2"><u>Pôle 4:</u> Δ

Acculturation au monde de l'écrit</td><td>Découverte de livres et lectures autonomes</td></tr>
<tr><td><u>Difficultés potentielles :</u>
Le déficit personnel d'intérêt pour le livre et la lecture peut-être lié à :
o Des difficultés scolaires à rester dans le monde de l'écrit
o Un manque de « coopération » dans l'entourage familial

GS/CP/CE1
➢ Echanger sur une histoire : ce qui a plu ou non, ce que l'on a compris ou non, confronter les différentes interprétations en se référant à l'écrit de l'auteur
➢ Acquérir une culture littéraire partagée au niveau de la classe, du cycle : établir des liens (similitudes et différences) entre les œuvres au niveau des personnages, des valeurs, des auteurs, des structures de récits… à travers la lecture en réseau
➢ Elaborer des traces collectives et individuelles : affichage et cahier de littérature

Propositions :
<u>Des exemples de réseaux au cycle 2 :</u>
➢ Des personnages (loups, renards, poules, sorcières, ogres…) : permanence et évolution, des gentils des méchants, des peureux, des bêtes, des malins…
➢ Des auteurs et des illustrateurs : leurs spécificités
➢ Des valeurs, des sujets transversaux : l'amitié, l'entraide, la différence, la peur…
➢ Des thèmes : la rentrée, les pirates…
➢ Des structures de récit : la structure de randonnée, la structure répétitive (des similitudes, des différences : déplacements du personnage, accumulation ou abandon des personnages secondaires, situation finale ouverte ou fermée…)
➢ Les points de vue
➢ Les différentes versions d'un conte, d'un album
Les lectures en réseaux comprennent des articulations entre des lectures offertes, des lectures plaisir, des explorations plus fines d'une œuvre en donnant à la voir, à la vivre. Une œuvre peut appartenir à plusieurs réseaux facilitant ainsi l'interaction des uns avec les autres.
Il est possible de choisir le réseau en articulation avec les textes du manuel de lecture de la classe pour anticiper sur une lecture (avant) ou pour approfondir (après)</td></tr>
</table>

Etude d'un album Δ

Quel bazar chez Zoé !

Source : Méthode Ribambelle CP (Hatier)

Si, pour des raisons de présentation, les différents pôles sont séparés, il importe de préciser que **les compétences ne se construisent pas séparément mais font système**. Aussi l'application en classe d'un tel document ne doit pas se faire de manière linéaire.

Activités prévues GS/CP

Dispositif de présentation : dévoilement progressif, texte et images sont présentés conjointement.

Démarche proposée :

Le texte lu collectivement est écrit en cursive sur une grande feuille, les élèves travailleront individuellement sur des textes écrits en script. Les deux supports garderont la même disposition spatiale (par la suite, cette donnée pourra être un élément de différenciation).

- Présentation de la première de couverture : titre, illustrations, auteur, éditeur / les mots « bazar » et « Zoé » sont repérés. Puzzle de la couverture.
- Lecture-découverte d'un épisode (même démarche pour chacun d'entre eux) :
  - Lecture de l'illustration, émission d'hypothèses sur le sens pour le premier épisode ; par la suite, rappel de la situation : « Où en sommes-nous dans notre histoire ? », reformulation orale de l'histoire (recours à l'axe narratif affiché si nécessaire).
  - Production écrite : produire une phrase résumant l'épisode précédant ; synthèse collective des productions, la phrase retenue sera écrite sous l'illustration correspondante sur l'axe narratif.
  - Emission d'hypothèses sur la suite de l'histoire (dévoilement de chaque épisode en deux temps → la découverte d'un personnage dans un lieu ; l'aide apportée par Zoé) :
    - ✓ 1ère partie : « Que va-t-il se passer d'après vous ? » → 3 informations qui restent en suspens : **Quand** ? **Quel personnage** Zoé va-t-elle trouver ? **Où** se trouvera-t-il ? / écriture des hypothèses plausibles sur le tableau (veiller à écrire les mots dits lors de cette phase orale et que l'on retrouvera dans le texte) / vérification des hypothèses (texte/illustration) → chasse aux mots (mots du stock collectif), construction du sens en prenant appui sur les questions Quand ? (mardi), Qui ? (une girafe), Où ? (dans mon bain/dans la baignoire), Pourquoi ? (Elle semblait avoir soif) ; utilisation d'un code couleur (voir ci-dessous).
    - ✓ 2ème partie : dévoilement de la fin avec la question → « Que fait Zoé ? »
  - Lecture expressive par l'enseignant (et/ou par un élève aidé par l'enseignant ou ses pairs le cas échéant) en pointant du doigt les mots lus.
  - La question du narrateur est posée (elle le sera pour chaque nouvel épisode) : qui raconte ? → justification de la réponse, recherche des indices dans l'illustration et dans le texte.
  - Distribution du texte avec son illustration : CP → codage des mots dans le texte de manière individuelle et autonome (l'affiche du travail collectif restant à leur disposition) ; GS (texte simplifié) → accompagnement par l'enseignant, codage (réponses aux questions qui ? quand ? où ?) ; collage des textes dans les cahiers.
  - Travaux individuels.
  - Mise à jour des affiches-outils : personnages / temps / lieux / actions.
  - Bilan de ce qui a été appris.

Lecture, compréhension et interprétation

Niveau 1 : l'explicite textuel — La compréhension globale

- Lecture découverte selon la démarche explicitée ci-dessus : texte découpé en 8 épisodes
- Les personnages / le temps / les lieux / les actions : réalisation d'affiches-outils (liste des personnages, liste des lieux…)
- Elaboration d'un axe narratif orienté à l'aide des illustrations : prendre appui sur les questions Qui ? Quand ? Où ? Quoi ? pour construire du sens ; élaborer un code couleur qui servira tout au long de l'année (jaune → les personnages ; bleu → le temps ; vert → les lieux ; rouge → les actions)
- Lecture expressive à voix haute en atelier
- Raconter oralement l'histoire dans ses propres mots
  - → Voir un exemple de préparation , pour le troisième épisode, élaborée par Géraldine Le Gaouyat, PEMF à Poëzal.
  - → Voir également les exercices proposés à ses élèves (exercices différenciés) :épisode 1, épisode 2, épisode 3

Niveau 2 : l'implicite textuel — Les zones d'ombres

- La question du narrateur
- Expliquer les expressions : « quelle *drôle* d'histoire » ; « C'est étrange, c'est bizarre ! Non mais quel bazar ! »
- Faire le lien entre le problème des personnages que découvre Zoé et la solution qu'elle leur propose, puis avec l'objet ou le personnage avec lequel ils apparaissent le dimanche.

Niveau 2 : l'implicite textuel — Les idées-force

- **Choix narratif :**
  - Structure répétitive linéaire → structuration temporelle forte (un travail sur les jours de la semaine a été mis en place en tout début d'année avec les 2 sections)
  - Mise en évidence et collecte des connecteurs temporels et des organisateurs textuels (cette semaine, jours de la semaine, alors, et, et puis…)

Niveau 3 : l'implicite fondé sur les schémas du lecteur

- Episode 5 : mise en écho par rapport au référent culturel → princesse, citrouille pantoufle / observation de l'illustration (idée de merveilleux).
  Que penses-tu de la solution proposée à la princesse par Zoé ? (occasion de travailler sur les représentations de la lecture)
- Comment comprends-tu la fin de l'histoire ? phrase → « … Et on s'est tous endormis ! » + illustration finale, retour vers la première illustration, puis comparaison avec les autres images de l'histoire.

Production d'écrits

Plusieurs pistes possibles parmi lesquelles il conviendra de choisir :

En début d'année, la production d'écrit est en étroite relation avec la production orale. Les élèves produisent en dictée à l'adulte, à l'aide d'étiquettes, de banques outils collectives et individuelles…

- Pour chaque épisode, production d'une phrase qui le résume → légende de l'illustration de l'axe narratif affiché au mur. GS → dictée à l'adulte / CP → utilisation d'étiquettes ou écriture autonome avec recours ou non aux affiches-outils.
- Ecrire un épisode que l'auteur aurait pu écrire (proposition d'exercices différenciés).
- Jeu du cadavre exquis en utilisant la structure : « Il y avait *personnage* *lieu* » (utilisation ou non, selon les niveaux de compétences, des mots du texte étudié).
- Après « *Alors on s'est tous assis sur le canapé, sagement, silencieusement…* », terminer l'histoire en rédigeant une phrase → « Et…… ».
- Création avec les GS d'un carnet qui deviendra outil de lecture.
- Copie : recopier un mot, une phrase en cursive.

Code, fonctionnement de la langue écrite

- Etude des sons (auditive, visuelle, graphique) :
- Identifier les correspondances grapho-phonologiques
- Repérer la présence d'une lettre dans un mot / d'un son dans un mot : je vois, je ne vois pas, j'entends, je n'entends pas… j'écris
- Former quelques syllabes
- Segmentation : différencier paragraphes, lignes, phrases, mots
- Comprendre l'importance de la ponctuation : retrouver les signes de ponctuation , les nommer, les mettre en relation avec le sens de la phrase dans le récit

  Colorier des phrases : repérer les majuscules, les points…
- Repérer les marques du dialogue : mise en page, ponctuation, verbes d'incise (en commencer la collecte), identifier qui parle
- Utiliser le travail ci-dessus pour préparer la lecture expressive d'un passage
- Travailler sur les pronoms désignateurs de personnages (**Il** semblait fatigué. C'est…)

Acculturation

- Un réseau possible : la structure répétitive (voir site de Bernard Devanne → http://perso.wanadoo.fr/livresenreseaux)
- Référence au conte traditionnel de *Cendrillon*
- Pour la chute l'histoire → *Les aventures d'Alice au Pays des merveilles*, Lewis Carroll ; également lecture possible du début de l'histoire d'Alice avec comme support l'illustration d'Anthony Browne qui figure juste avant la page de titre dans l'édition Kaléidoscope.

  Organiser le débat sur les représentations de la lecture en reprenant l'illustration de l'épisode 5 (sur la lecture : *Quand Lulu se réveille*, Hanna Johansen ; *L'ours qui voulait lire*, Jean Alessandrini)
- Autre réseau possible : frontière réel/imaginaire et plus particulièrement « comment le lecteur se laisse-t-il prendre par l'imaginaire ? » (jouer à imaginer / créer un monde imaginaire / rêver éveillé / rêver / faire un cauchemar…) → *Les aventures d'Alice*… ; *Le rêve d'Albert*, Léo Lionni ; *Les tableaux de Marcel*, Anthony Browne ; *La chaise bleue*, Claude Boujon ; *Au lit, petit monstre*, Ramos ; *Okilélé*, Claude Ponti ; *La chasse à l'ours*, Michael Rosen ;*Le chien qui voulait être chat*, Philippe Corentin ; Papa ! Philippe Corentin ; *Les deux goinfres*, Philippe Corentin ; *Max et les maximonstres*, Maurice Sendack ; *Encore des histoires pressées* (*Horreur* ; *Ventre*), Bernard Friot

  Voir aussi les structures répétitives par reprise syntaxique qui se prêtent souvent au voyage imaginaire plutôt qu'au récit conventionnel : la série « la petite boule blanche » → *Si j'étais…un indien*, *Si j'étais… le Père Noël* …Isabelle Michelat ; *Le livre des SI…* , Ghislaine Roman…

  Et pour rêver encore → des imagiers : *L'album d'Adèle*, Claude Ponti ; *Tout un monde*, Katie Couprie/Antonin Louchard ; *Album*, Bauret/Solotareff ; *Le petit musée*, LeSaux/Solotareff

Δ

(Préparation élaborée par Géraldine le Gaouyat, PEMF Ploëzal)

Séquences de lecture de l'album
« Quel bazar chez Zoé » éd. Ribambelle (CP)

Objectifs :	***Compétences*** :
- Entrer dans le lire/comprendre/écrire à travers un album en utilisant les illustrations pour entrer dans le sens - Utiliser un texte à structure redondante facilitant la mémorisation d'un vocabulaire de base donnant la possibilité d'entrer dans l'écrit par la recherche du sens - En parallèle, travailler sur la combinatoire permettant une identification des mots par voie indirecte (déchiffrage)	- être capable, à partir de la lecture de l'illustration, d'anticiper, d'émettre des hypothèses sur le texte en les argumentant (A1 : manifester sa compréhension d'un texte / A4 : comprendre un récit adapté à l'âge de l'élève) - être capable de vérifier ces hypothèses à partir de l'écrit de l'auteur (phase de validation) (A2 : représentation de l'acte de lire / B3 : reconnaître des mots fréquentés ultérieurement / B4 : déchiffrer un mot nouveau régulier / B5 : identification instantanée de mots de la liste de fréquence) - être capable de construire du sens en prenant appui sur les réponses aux questions : qui ? quand ? Où ? Quoi? (sélectionner et traiter les informations dans le texte) (A1 : comprendre/comprendre des textes / A5 : lire seul un texte court dont le thème est connu (le sens « porté » par les mots)) - utiliser les ressources phonologiques comme outils au déchiffrage (B4 : déchiffrer un mot régulier nouveau) - être capable de produire (par oral puis) par écrit une phrase résumé de l'épisode avec les mots-outils à disposition. (A6: choisir les supports de lecture + outils d'écriture de la classe dans un but précis (rechercher l'écriture d'un mot… / E1 : proposer une écriture alphabétique phonétiquement plausible à partir d'éléments du répertoire de mots connus / E6 : écrire une phrase simple en recourant aux outils d'aide en usage dans la classe))

Matériel :
- support image (illustration) ➢ illustrations collectives
- texte de l'épisode scindé en 2 parties ➢ doc. Coll.
- texte + illustration individuels
- ex. permettant de vérifier la compréhension (qui, quoi et où) de travailler sur la segmentation (texte en mots, mots en syllabes), la corr. script/cursif, la lecture directe de certains mots (liste des mots les plus fréquents)
- mots-étiquettes
- crayons feutres de couleur + fiches-outils coll.(les personnages, les actions, les lieux,

mots-outils ...)

Séquence de lecture du 3ème épisode de l'album « Quel bazar chez Zoé » éd. Ribambelle (CP)

Objectifs :	***Compétences*** :
- Entrer dans le lire/comprendre/écrire à travers un album - Utiliser un texte à structure redondante facilitant la mémorisation d'un vocabulaire de base donnant la possibilité d'entrer dans l'écrit par la recherche du sens - En parallèle, travailler sur la combinatoire permettant une identification des mots par voie indirecte (déchiffrage)	- être capable, à partir des informations des épisodes précédents, d'anticiper et d'émettre des hypothèses sur la suite du texte - être capable de vérifier ces hypothèses à partir de l'écrit de l'auteur - être capable de construire du sens en prenant appui sur les réponses aux questions : qui ? Quand? Où ? Quoi/Que ? (sélectionner et traiter les informations dans le texte) - utiliser les ressources phonologiques comme outils au déchiffrage - être capable de produire (par oral puis) par écrit une phrase résumé de l'épisode avec les mots-outils à disposition.

Matériel :

- texte de l'épisode scindé en 2 parties (dévoilement progressif) ➢ doc. Coll.
- support image (illustration) ➢ poster collectif
- texte + illustration individuels
- phases d'exercices
- mots-étiquettes
- crayons feutres de couleur + fiches-outils coll.(qui, où, quoi mots-outils ...)

Séance n°1 :

Objectifs CP:

- Comprendre le nouvel épisode de l'album
- Mémoriser le nouveau personnage , le lieu, le jour et ce qu'à fait Zoé

Compétences :

- être capable d'émettre des hypothèses cohérentes puis de les valider ou non
- être capable de prendre des indices textuels (mots, syllabes, phonèmes ...) et extra-textuels (majuscules, tiret ...) pour repérer des mots et construire du sens
- A partir des acquis de la combinatoire, vérifier l'anticipation par le sens pour déchiffrer des mots inconnus (interaction code/sens)

Déroulement : CP

1) Rappel de la situation :

➢ « Où en sommes-nous dans notre histoire ? »

(axe narratif : rappel de l'histoire à l'oral : coll.)

Prod° écrite de la phrase-résumé (avec outils d'aide à l'écriture : étiquettes individuelles, affiches collectives, textes des épisodes précédents…)

2) Emission d'hypothèses sur la suite de l'histoire :

➢ « Que va-t-il se passer d'après vous ? »

NB : Il y a trois informations qui restent en suspens : **Quand ? Quel animal** ou quel personnage Zoé va-t-elle trouver ? **Où** se trouvera-t-il ?

➢Ecriture coll. des hypothèses plausibles sur le tableau

3) Vérification des hypothèses : illustration+texte coll et ind.

a) Evaluation de la *compréhension orale* des CP :

Chasse aux mots (mots du stock coll. connus)
Quand ? (*mardi*)
Qui ?(*une girafe*)
Où ?(*dans mon bain / dans la baignoire*)
Pourquoi ? (*Elle semblait avoir soif*)

➢ *lecture coll.* du texte au tableau pour valider les choix :

quand ? ➢ 1er mot du texte (fluo bleu)
qui ?➢ **codage** couleur en **jaune** (une girafe) **au tableau**
et sur texte ind. (pour validation personnelle) : (le personnage **apparait après la structure : « il y avait … »)**
où ? ➢ **codage** couleur en **vert** (dans mon bain / dans la baignoire)
pourquoi ? *elle semblait avoir soif* (structure redondante)

b) Evaluation de l'interaction sens / code : j'ai entendu/j'ai repéré l'indice écrit : (ind.)

2 textes proposés :
1 « Choisis le texte qui correspond à notre nouvel épisode »
2 « Souligne l'indice qui t'a aidé dans ton choix ? »

Puis dévoilement de la fin :
lecture ind. puis « quelqu'un sait-il ce que dit Zoé ? »
codage en rouge (guillemets) : structure redondante
"Que fait Zoé ?" Je l'ai laissée … pour qu'elle puisse *y boire.* (structure redondante)

➢ Bilan de ce que l'on a appris aujourd'hui : mise à jour des affiches outils sur nouveaux personnages + lieux + moments + recherche des actions

Collage des textes sur le cahier et codage des mots dans le texte de manière individuelle. (tutorat éventuel)

4)Ex individuels différenciés en autonomie.

Ex : texte à trous (mots étiquettes à coller ou compléter les blancs)

Séance n°2 :

Objectifs :	***Déroulement :***
- utiliser le répertoire coll. de mots pour produire du sens (notion de mot et de phrase) - Mémoriser les mots désignant les personnages, le moment (jour) et les lieux (script/cursif et syllabes : réinv. combinatoire) ***Compétences :*** - être capable d'identifier les nouveaux mots du corpus de l'épisode (script/cursif) et de les reconstituer - Etre capable de distinguer le « statut » de chaque mot : • Personnage • moment • mots-outils • lieux - être capable de reconstituer une phrase segmentée. - Etre capable d'identifier un phonème et le graphème corresp. dans un mot désigné (auditif)	**1) Rappel de l'épisode :** Comprendre : phase orale de structuration (axe narratif : chronologie: jours de la semaine jour sous l'ill.) Comprendre et établir une correspondance entre oral et écrit : puis justification écrite (par désignation des mots du texte sur document individuel différencié) : " Qui est le nouveau personnage dans cet épisode : entoure le mot en jaune dans le texte." "Où Zoé l'a-t-elle trouvé? Entoure l'endroit en vert dans le texte" "Souligne en rouge ce que dit Zoé." "Quand cela s'est-il passé ? Colorie en bleu" Correction coll. et explicitation des procédures pour trouver. **2) Appropriation et/ou entraînement (selon le niveau des élèves)** : Comprendre et/ou établir une correspondance entre oral et écrit : *Ex.1 ind* : de qui parle t-on ? de l'ours ? de la girafe ? (ex. différencié selon les élèves (3 ex.) Ex 2 ind.: texte puzzle ou texte de closure (selon les compétences des élèves) Struct. de la phrase et prise d'indices dans les mots (interaction lecture/écriture) : Ex 3 : Retrouve l'ordre des mots de la phrase. (ind. pour les lecteurs / exercice différencié avec moi pour les élèves en difficulté : lecture de la phrase à reconstituer)

A :Compréhension :
A2 : l'élève confond-il lire et deviner ?
A5 : l'élève a-t-il des difficultés à reconnaître les mots ?
B : Etablir la correspondance entre l'oral et l'écrit.
B3 : les mots du répertoire commun sont-ils reconnus ?

Δ

(**épisode 1** : exercices élaborés par Géraldine Le Gaouyat)

Entoure le résumé qui correspond à l'album.

Aujourd'hui, dans ma chambre, il s'est passé des tas

de choses étranges, extraordinaire.

C'est étrange, c'est bizarre, quel bazar.

Cette semaine, dans ma maison, il s'est passé des tas

de choses étranges, extraordinaire.

C'est étrange, c'est bizarre, quel bazar.

Cette semaine, dans ma classe, il s'est passé des tas

de choses étranges, extraordinaire.

C'est étrange, c'est bizarre, quel bazar.

Puis, souligne ce qui est différent dans les autres.

A :Compréhension :
A2 : l'élève confond-il lire et deviner ? ou lire et réciter ?
A5 : l'élève a-t-il des difficultés à reconnaître les mots ? à les mémoriser ?
B : Etablir la correspondance entre l'oral et l'écrit.
B3 : les mots du répertoire commun sont-ils reconnus ?

Texte puzzle :

Complète avec les étiquettes :

Cette ……., dans ma ……., il s'est passé

des ……. de ……. étranges, extraordinaires.

C'est étrange, c'est ……., quel ……. !

✂----------

maison	choses	tas	bizarre	bazar	semaine

Discrimination visuelle (nécessite une attention aux mots de la phrase)

Colorie les phrases identiques à celle qui est encadrée.

C'est étrange, c'est bizarre, quel bazar !

C'est étrange ce bazar, c'est bizarre !

C'est étrange, c'est bizarre, quel bazar !

C'est étrange, c'est bizarre, c'est le bazar !

C'est orange, c'est bizarre, quel hasard !

C'est étrange, c'est bizarre, quel bazar !

A5 : l'élève a-t-il des difficultés à reconnaître les mots ? à les mémoriser ?
B3 : l'élève reconnaît-il quelques mots parmi ceux fréquentés antérieurement ?

Lecture ou repérage visuel (différenciation : avec ou sans texte affiché)

Entoure les mots qui sont dans l'album :

maison semaine ours étrange bazar

réveillé bizarre maîtresse noir

Relie les mots jumeaux :

bizarre	•	•	semaine
choses	•	•	maison
semaine	•	•	bizarre
étrange	•	•	choses
bazar	•	•	étrange
maison	•	•	bazar

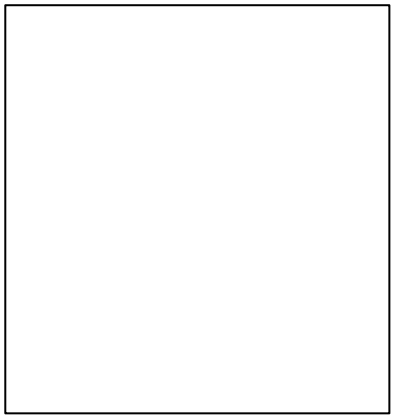
E : écrire
E2 : l'élève est-il capable d'écrire en écriture cursive une ligne de texte imprimé ?
(forme des lettres, mots manquants, respect de la réglure, souplesse du geste, position du corps, rythme d'effectuation …)

Ecriture :

Recopie la phrase et illustre-la.

Ma maison est bizarre.

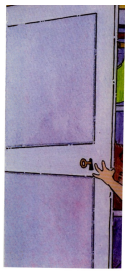
M _____ .



(**épisode 2** : exercices élaborés par Géraldine Le Gaouyat) Δ

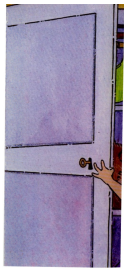
A :Compréhension :
A2 : l'élève confond-il lire et deviner ?
A5 : l'élève a-t-il des difficultés à reconnaître les mots ? sens porté par les mots ?
B : Etablir la correspondance entre l'oral et l'écrit.
B3 : les mots du répertoire commun sont-ils reconnus ?

Relie les mots au dessin qui correspond :



le placard un ours Zoé

Ecris les mots qui conviennent sous chaque dessin:



Complète par **vrai** ou **faux** :

Il y a un ours dans le placard. .....

Zoé a dit : " bonjour, l'ours. " .....

Zoé semblait fatiguée. .....

L'ours est dans la classe. .....

L'ours est fatigué. .....

Zoé a fermé la porte à clef. .....

A :Compréhension :
A2 : l'élève confond-il lire et deviner ? ou lire et réciter ?
A5 : l'élève a-t-il des difficultés à reconnaître les mots ? à les mémoriser ?
B : Etablir la correspondance entre l'oral et l'écrit.
B3 : les mots du répertoire commun sont-ils reconnus ?

Texte puzzle :

Reconstruis l'épisode avec les étiquettes :

Et j'ai fermé la porte à clef pour qu'il puisse se reposer.
Il semblait fatigué. Il ne voulait pas être dérangé.
Lundi, quelle drôle d'histoire, j'ai trouvé un ours velu dans mon placard.
Alors j'ai dit : « C'est étrange, c'est bizarre, non mais quel bazar ! »

Variable didactique :

- **sans outil d'aide** : compétence en jeu : comprendre le sens des phrases / repérer la chronologie des phrases
- **avec outils d'aide** : (ex : texte collectif en cursif affiché, ou texte individuel en script à disposition de l'élève) : compétence en jeu : discrimination visuelle des mots (sachant que la segmentation du texte ne correspond pas ici à la segmentation des phrases de l'exercice)

Entoure les mots identiques au modèle grisé :

lundi	lune	lundi	luge	lunettes	lundi	mardi	loin
ours	ours	sourd	roux	ourlet	ours	rousse	ours

Entoure les paroles de Zoé . Puis souligne ce qui ne convient pas dans les autres phrases.

« C'est étrange cette histoire, non mais quel bazar ! »

« C'est étrange, c'est bizarre, non mais quel bazar ! »

« C'est étrange, c'est bizarre dans cette maison ! »

Colorie le texte de l'album et entoure ce qui t'a aidé à trouver.

Lundi,	quelle drôle de surprise	j'ai trouvé un ours velu
Mardi,	quelle drôle d'histoire	j'ai trouvé une maîtresse

dans mon placard.	Il semblait dormir.	Il ne voulait pas s'amuser.
dans mon armoire.	Il semblait fatigué.	Il ne voulait pas être dérangé.

Alors j'ai dit :	« C'est étrange ce placard,	non mais quel bazar ! »
Alors j'ai crié :	« C'est étrange, c'est bizarre,	non mais alors ! »
Alors il a dit :	« C'est une orange très bizarre,	non mais c'est bizarre ! »

Et j'ai fermé la porte à clef	pour que personne ne l'ennuie.

Et j'ai refermé la porte	pour qu'il puisse se reposer.
Et j'ai ouvert grand la porte	pour qu'il puisse dormir.

B : Etablir la correspondance entre l'oral et l'écrit.
B1 :L'élève est-il capable de distinguer et d'isoler des mots écrits en relation avec l'oral. ?
B2 : L'élève parvient-il à associer oral et écrit ?
(E2 : l'élève est-il capable d'écrire en écriture cursive une ligne de texte imprimé ?)

La première situation est donnée aux élèves en difficulté et la deuxième aux élèves plus experts :

Retrouve l'ordre de la phrase et recopie la en écriture cursive.

✂----------

à clef.	la porte	J'ai fermé
à clef.	la porte	J'ai fermé

Retrouve l'ordre des étiquettes et recopie la phrase en écriture cursive.

à clef.	la porte	J'ai fermé

E : écrire
E2 : l'élève est-il capable d'écrire en écriture cursive une ligne de texte imprimé ?
(forme des lettres, mots manquants, respect de la réglure, souplesse du geste, position du corps, rythme d'effectuation …)

Ecriture :

Recopie la phrase et illustre-la.

J'ai trouvé un ours dans le placard.

J'

(**épisode 3** : exercices élaborés par Géraldine le Gaouyat) Δ

A :Compréhension :
A2 : l'élève confond-il lire et deviner ?
A5 : l'élève a-t-il des difficultés à reconnaître les mots ?
B : Etablir la correspondance entre l'oral et l'écrit.
B3 : les mots du répertoire commun sont-ils reconnus ?

Exercice différencié :

Texte puzzle :

Reconstruis l'épisode avec les étiquettes à ta disposition. Tu peux t'aider un texte affiché au tableau si nécessaire :

Mardi, quelle drôle d'histoire,

il y avait une ……. qui pataugeait

dans mon …… .

Elle semblait avoir …… .

Alors j'ai dit :

« C'est étrange, c'est bizarre,

non mais quel …… ! »

✂----------

bazar	girafe	bain	bizarre	soif

Texte puzzle :

Complète l'épisode avec les mots qui manquent. Tu peux t'aider un texte affiché au tableau si nécessaire :

Mardi, quelle drôle d'histoire, il y avait une ……. qui pataugeait

dans mon …… .

Elle semblait avoir …… .

Alors j'ai dit :

« C'est étrange, c'est ……., non mais quel …… ! »

Exercices différenciés *:*

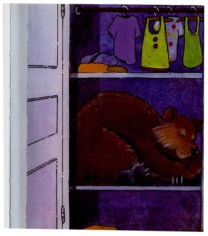
Dictée sélective : Entoure dans chaque colonne le mot dicté par la maîtresse. Tu peux t'aider un mot-modèle grisé.

bain	girafe	soif	fatigué	histoire
pain	girouette	soif	fourmi	huit
loin	girafe	soin	fatigant	huître
bain	pirate	pois	fatigue	histoire
sauf	groupe	soif	famille	historique
bain	carafe	sourd	fatigué	historien
main	girafe	soir	fragile	histoire

Dictée sélective : Entoure dans chaque colonne le mot dicté par la maîtresse.

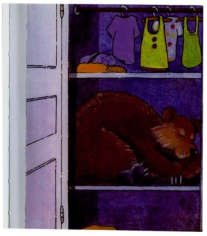
pain	girouette	soif	fourmi	huit
loin	girafe	soin	fatigant	huître
bain	pirate	pois	fatigue	histoire
sauf	groupe	soif	famille	historique
bain	carafe	sourd	fatigué	historien
main	girafe	soir	fragile	histoire

Entoure d'une même couleur l'illustration et la phrase qui correspondant.
Colorie dans la phrase ce qui t'a permis de trouver.

	Le loup semblait fatigué.	
	La girafe semblait avoir soif.	
	L'ours semblait fatigué.	

** Les affiches collectives sont à la disposition des élèves.*

Associe les phrases - étiquettes au bon personnage. Entoure les mots qui t'ont aidé à trouver.

✂----------

C'est une girafe.
C'est un ours.
Elle pataugeait dans mon bain.
Il était dans mon placard.
Il semblait fatigué.
Elle semblait avoir soif

B : Etablir la correspondance entre l'oral et l'écrit.
B1 :L'élève est-il capable de distinguer et d'isoler des mots écrits en relation avec l'oral. ?
B2 : L'élève parvient-il à associer oral et écrit ?
(E2 : l'élève est-il capable d'écrire en écriture cursive une ligne de texte imprimé ?)

La première situation est donnée aux élèves en difficulté et la deuxième aux élèves plus experts :

Retrouve l'ordre de la phrase et recopie la en écriture cursive.

pataugeait	La girafe	dans mon bain.
pataugeait	La girafe	dans mon bain.

Retrouve l'ordre des étiquettes et recopie la phrase en écriture cursive.

pataugeait	La girafe	dans mon bain.

E : écrire
E2 : l'élève est-il capable d'écrire en écriture cursive une ligne de texte imprimé ?
(forme des lettres, mots manquants, respect de la réglure, souplesse du geste, position du corps, rythme d'effectuation …)

Ecriture différenciée :

Recopie la phrase et illustre-la.

La girafe semblait avoir soif.

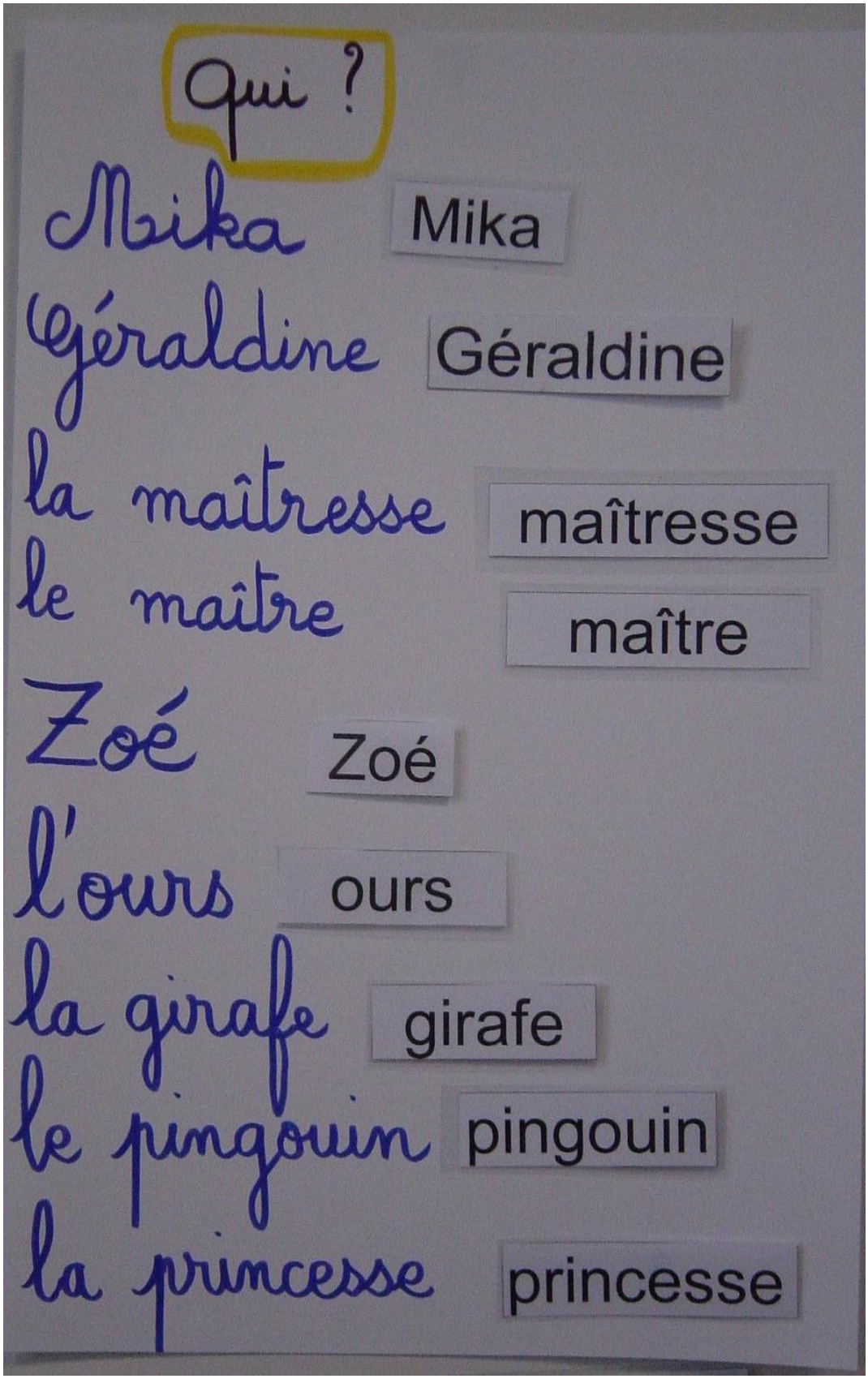
L

Recopie la phrase et illustre-la.

La girafe semblait avoir soif.

L

Δ


Qui ?
Mika
Mika
Géraldine
Géraldine
la maîtresse
maîtresse
le maître
maître
Zoé
Zoé
l'ours
ours
la girafe
girafe
le pingouin
pingouin
la princesse
princesse

Δ

quand ?
lundi
mardi
mercredi
jeudi
vendredi
samedi
dimanche
cette semaine
tous les jours
semaine
tous les jours.

Δ

les actions
elle a appris
elle a fait
j'ai dit
j'ai trouvé
j'ai découvert
j'ai prêté
j'ai offert
il y avait
il semblait
elle a appris
a fait tomber
j'ai dit
j'ai trouvé
J'ai découvert
J'ai prêté
j'ai offert
il y avait
semblait

Etude d'un album Δ

Œuvre étudiée | **Les aventures de Pique le hérisson (Mika)**

Si, pour des raisons de présentation, les différents pôles sont séparés, il importe de préciser que **les compétences ne se construisent pas séparément mais font système**. Aussi l'application en classe d'un tel document ne doit pas se faire de manière linéaire.

Activités prévues CP, début d'année

Dispositif de présentation : Le rapport entre l'illustration et le texte est déterminant pour le choix du dispositif de présentation. Dans cet album, l'illustration complète le texte et raconte des blancs dans le texte. L'entrée dans l'écrit sera précédée de l'analyse fine de l'illustration.
Propositions :

- Analyse des 4 premières illustrations : retrouver la chronologie par les indices des arrivées successives des animaux ; hypothèses sur le sens d'après les indices de la présence du hérisson ; entrée progressive dans l'écrit de l'auteur…
- Arrivée de la biche. « *Et à ce moment là…* » Emissions d'hypothèses orales ; productions orales ; écrites collectives et individuelles ; entrée dans l'écrit de l'auteur
- Analyse des illustrations, prises en compte des indices sur le comportement de Pique ; entrée progressive dans l'écrit

Lecture, compréhension et interprétation

Niveau 1 : l'explicite textuel **La compréhension globale**

- Phase de découverte, d'analyse des illustrations : découverte différenciée pour le groupe d'élèves en difficulté avant le moment collectif en groupe classe
- Explication des mots et expressions difficiles : v.texte, surlignés en jaune
- Les personnages : les animaux, Pique et leurs différentes désignations ; les repérer ; les entoure ; les lister… les associer à leur représentation dans l'illustration
- Les personnages et leurs actions : relever les différentes actions des animaux, de Pique ; les lister ; les entourer
- Les lieux : indice illustration, texte : le bois
- Le temps : indice illustration, texte : à l'automne
- Elaboration collective d'un axe narratif à l'aide des illustrations : prendre appui sur les questions qui ? quand ?où ? quoi ? pour construire du sens ; afficher des parties de texte et/ou des mots clés et mettre en place un code couleur: orange, rose, marron… /des personnages ; vert/les lieux ; bleu/le temps ; rouge/les actions…
- Lecture à voix haute en atelier

Niveau 2 : l'implicite textuel **Les zones d'ombres**

- Les personnages : évolution de la relation entre les animaux et Pique le hérisson ; changement du programme de leurs actions au fil du récit
- Expliquer les lignes 33,34 : « Pique se retrouve tout seul. Il est très content de sa farce »
- Expliquer les lignes 40 et 45 : « Il ne rigole plus qu'à moitié…plus du tout »

Niveau 2 : l'implicite textuel **Les idées-force**

<u>Choix narratif</u> :

- Etude du schéma narratif en relation avec l'axe narratif affiché :

  - Repérer la partie structure répétitive ; repérer les différentes parties : la présentation de l'histoire, le problème des personnages, la complication, les événements pour trouver la solution…la fin (ouverte) ; placer les organisateurs temporels et logiques
  - Repérer les blancs dans le texte, chercher dans l'illustration : imagine ce que pense Pique quand il voit les animaux arriver l'un après l'autre (silence de l'auteur sur les intentions de Pique) ; imagine pourquoi les animaux cherchent-ils Pique (silence de l'auteur sur les intentions des animaux)
- Champs lexicaux opposés : lister les mots et les groupes de mots qui expriment la peur, la joie

  Rapprocher les effets effrayant de l'apparition de Pique et de son attitude joyeuse

  Comparer les lignes 36 et 37 : « …rigole… », « …pleurniche… »

Niveau 3 : l'implicite fondé sur les schémas du lecteur

- Qu'est-ce qu'un monstre pour toi ? Décris-le.
- Qu'est-ce qu'une horrible chose pour toi ? Décris-la.
- Qu'est-ce qu'un extra-terrestre ? Décris-le.
- Comment comprends-tu : « Ah ! Ah !…Les froussards ! »
- Que penses-tu de Pique le hérisson ?

Production d'écrits

Plusieurs pistes possibles, entre lesquelles il conviendra de choisir :

En début d'année, la production d'écrit est en étroite relation avec la production orale. Les élèves produisent en dictée à l'adulte, à l'aide d'étiquettes, de banques outils collectives et individuelles...

- Copier un passage du texte transcrit en écriture cursive au tableau et /ou sur une feuille disponible sur la table de l'élève
- Reconstituer, compléter le texte correspondant à une illustration par un choix d'étiquettes, en écrivant les mots manquants
- Imaginer l'arrivée d'un autre animal. Ecrire en respectant la structure du paragraphe.
  « Bonjour ! Nous cherchons……..répond […..] »
- Imaginer la suite : « Et à ce moment-là…. ». Production orale, dessin, production écrite à l'aide de banques outils de mots et expressions. Confrontation avec l'écrit de l'auteur
- Imaginer la suite de l'histoire : dictée à l'adulte par groupe, confronter les différentes propositions des groupes d'élèves

Fonctionnement de la langue écrite

Plusieurs piste possible, entre lesquelles il conviendra de choisir :

- Phonologie : jeu sur les mots, des rimes, des assonances, découpage en syllabes, classements de mots…
- Correspondance phonie/grahie de sons étudiés en début d'année : [a], [o], [y], [u], [i], [p], [t], [l] ….
- Etude du code : je vois, je ne vois pas, j'entends, je n'entends pas… j'écris
- Etude de la combinatoire
- Repérer des marques grammaticales, commencer à collecter sur des affiches : l'oiseau demande/ l'oiseau et l'écureuil demandent ; des formes verbales : je cherche, nous cherchons, vous cherchiez, chercher…

- Comprendre l'importance de la ponctuation : retrouver les signes de ponctuation, les nommer, les mettre en relation avec le sens de la phrase dans le récit
  Colorier des phrases : repérer les majuscules, la ponctuation
  Différencier phrase et ligne
  Repérer les dialogues : la mise en page, la ponctuation, les verbes d'incise, identifier qui parle (code couleur personnage, souligner ce qu'il dit)
- Préparer un passage pour la lecture à voix haute
- Comprendre qu'un texte présente plusieurs parties : la présentation de l'histoire, la recherche des personnages, la complication, les évènements pour trouver une solution, la fin
  Entourer les différentes parties du récit, les repérer sur l'axe, trier les illustrations
- Acquérir progressivement du vocabulaire pour parler du texte : titre, phrase, ligne, paragraphe…

- Lister les substituts anaphoriques pour les personnages
- Construire des champs lexicaux opposés : peur/joie
- Elaborer une collecte de verbes d'incise : répond, demande, appelle, hurlent, rigole, pleurniche…

Acculturation

- La structure répétitive : mettre en réseau avec d'autres albums à structure répétitive rencontrés en maternelle

  Bon appétit, Monsieur Lapin, Boujon ; Docteur Loup, Olga Lecaye ; La soupe au caillou, Anaîs Vaugelade ; Roule galette ; Le gros navet ; Le petit bonhomme de pain d'épice ; Poucet le poussin, Sally Hobson ; La grenouille à grande bouche, Elodie Nouhen…

  Découvrir d'autres récits à structure répétitive, lecture plaisir programmée, recherche en BCD : Les bons amis ; Mic la souris, A-M Chapouton ; Pauvre Verdurette, ; Verdurette cherche un abri, Boujon ; Poussin noir, Rascal ; C'est moi le plus fort, Ramos ; On a volé Jeannot lapin, Boujon ; Le loup est revenu, Le loup sentimental, G de Pennart…

  Comparer : dégager des similitudes, des différences :

  Le problème, la recherche du héros ; d'autres personnages (ami, ennemi) ; les rencontres (objets, animaux…) ; les lieux ; les déplacements (randonnée, aller-retour, rencontres au même endroit…) ; le temps ; la fin (fermée, ouverte)…
- D'autres réseaux :

  L'amitié/l'entraide : Les bons amis ; La soupe au caillou ; Loulou ; Le diable des rochers, Solotareff ; La brouille, Boujon ; On a volé Jeannot lapin ; Balthazar, G.de Pennart ; Ami-Ami, Rascal…

  La peur
- Textes documentaires :

  La fiction/la réalité

  Le mulot, la souris, le rat : recherches pour différencier ces animaux que les élèves confondent

  Le hérisson : description physique, mode de vie…

Etude d'un album Δ

Œuvre étudiée	**Le crapaud perché Claude Boujon Ecole des loisirs**

Si, pour des raisons de présentation, les différents pôles sont séparés, il importe de préciser que **les compétences ne se construisent pas séparément mais font système**. Aussi l'application en classe d'un tel document ne doit pas se faire de manière linéaire.

Activités prévues CE1, début d'année

Dispositif de présentation : dévoilement progressif, texte et images sont lus conjointement ou non

Lecture, compréhension et interprétation

Niveau 1 : l'explicite textuel **La compréhension globale**

- Lecture-découverte (différenciation → texte raconté dans ses grandes lignes aux élèves en difficultés avant la phase de lecture découverte en groupe classe)
- Explication des mots et expressions difficiles au fil des lectures
- Les personnages: le crapaud / la sorcière et leurs différentes désignations → suivre à la trace ces deux personnages (au fluo par exemple) ; les actions de la sorcière et du crapaud → les repérer, les entourer, les lister
- Elaboration collective d'un axe narratif orienté à l'aide des illustrations : prendre appui sur les questions qui ? quand ?où ? quoi ? pour construire du sens (réactivation du code couleur en vigueur dans la classe de CP : jaune → les personnages ; vert → les lieux ; bleu → le temps ; rouge → les actions) ; rechercher les différents moments de l'histoire
- Lecture à voix haute en atelier (cf fonctionnement de la langue écrite)
- Raconter oralement l'histoire dans ses propres mots, utiliser des connecteurs temporels

Niveau 2 : l'implicite textuel **Les zones d'ombres**

- Caractériser les personnages → évolution de la relation entre le crapaud et la sorcière
- Lignes 9 à 18 : relever les termes qui précisent ce que ressentent le crapaud et la sorcière (mise en évidence des différences), prendre en compte l'illustration ; comparer ce passage avec les lignes 54 à 60, comparer également les illustrations
- Lignes 21-22 : expliquer la phrase → « La sorcière *jugea inutile de le chercher parmi tout ce qui* coassait, bavassait, sautillait et nageait dans la mare »
- Ligne 27 : « *Et ce qui devait arriver arriva* » → pourquoi le crapaud bondit-il dans la boîte ?

Niveau 2 : l'implicite textuel **Les idées-force**

Choix narratif :

- Etude du schéma narratif → relever les connecteurs temporels et logiques, en placer quelques-uns sur l'axe narratif
- Champs lexicaux : mise en évidence d'un procédé de mise en opposition choisi par l'auteur (ex : « *appétissants asticots, araignées superbes*… ») et analyse des rapprochements → Pourquoi ce choix ? Quels effets produits ?
- Relever les termes qui précisent ce que ressentent le crapaud et la sorcière (mise en évidence des différences).

Choix culturel :

- Découverte d'un auteur/illustrateur : Claude Boujon
- Découverte d'un personnage de fiction : la sorcière

Niveau 3 : l'implicite fondé sur les schémas du lecteur

- Comment comprends-tu l'expression : « une *encombrante* princesse » ?
- Que penses-tu de la sorcière au début de l'histoire ? A la fin de l'histoire ? Correspond-elle à l'idée que tu te faisais d'une sorcière ?

Production d'écrits

Plusieurs pistes possibles, entre lesquelles il conviendra de choisir :

- Invente une recette à la manière de Claude Boujon en jouant sur les oppositions :
  « Voici, dit la sorcière, [….], [….], […]. Quelle [….] ! » (cf lignes 11-12)
- Ligne 39 : « C'était……. » → imaginer l'arrivée d'un autre personnage.
- Imaginer que le crapaud découvre des recettes bénéfiques, raconter ce qui arrive.
- Collecter des mots ou des expressions relevés dans différents portraits de sorcières lus en classe, s'en servir pour rédiger le portrait de la sorcière en prenant appui sur les illustrations. (voir projet d'écriture sur le portrait dans « S'engager dans l'écrit, cycle 2 », Françoise Picot, CRDP Champagne-Ardenne / voir aussi évaluation nationale CE2 2004 → en suivant l'exemple du texte qui décrit un clown, écrire un texte de trois phrases qui décrit une sorcière)
- Replacer des expressions sur un dessin de sorcière
- En utilisant la collecte de mots ou d'expressions, imaginer une autre sorcière, rédiger son portrait et la dessiner
- Copie : relire la fiche du son [o], copier les mots manquants dans les expressions ou phrases données / copier un passage qu'on a aimé (éventuellement, explique pourquoi oralement)

Fonctionnement de la langue écrite

- Connaître les différentes graphies du son [o], classer les mots par graphie, repérer la place du son étudié dans le mot (exercices → je vois « o », j'entends ou je n'entends pas [o])
- Connaître les différentes graphies du son[ɛ], classer les mots par graphie, repérer la place du son étudié dans le mot
- Lire et écrire les digraphes *consonne + r*
- Comprendre l'importance de la ponctuation : retrouver et nommer les signes de ponctuation, savoir à quoi ils correspondent. Sur un passage, colorier les majuscules et les points. Compter le nombre de phrases, en colorier une. Préparer ce passage pour une lecture à voix haute. (Faire lire chaque phrase par un élève différent par exemple)
- Repérer les dialogues : signes de ponctuation, verbes d'incise → les utiliser pour préparer une lecture expressive, souligner les parties dialoguées
- Lister les substituts anaphoriques et les désignateurs pour les deux personnages (sorcière et crapaud)
- Construire des champs lexicaux en jouant sur les oppositions
- Dictée-flash : une phrase contenant des mots avec les sons étudiés + digraphe (*consonne+r*)

Acculturation

- Découverte d'un auteur-illustrateur : Claude Boujon
- *Pauvre Verdurette, Verdurette cherche un abri*, *Bon appétit ! M.Lapin, Bon appétit ! M. Renard*, *On a volé Jeannot Lapin, Ah ! Les bonnes soupes*… Lectures offertes par l'adulte, moments de lecture-plaisir programmés au quotidien ; les livres restent à la disposition des élèves dans le coin bibliothèque de la classe ; ils peuvent les emprunter…

  Le prochain album à étudier étant par exemple un album à structure répétitive, on pourra revenir sur certains récits de Claude Boujon, construire des liens.
- Découverte d'un personnage de fiction, mise en réseau : la sorcière
- *Le fouet magique / Victor et la sorcière*, Olga Lecaye ; *Pourquoi Violette est devenue sorcière / 3 sorcières*, Solotareff ; *Ah ! Les bonnes soupes*, Boujon ; *La chanson d 'amour*, Nadja ; *Guillaume, l'apprenti sorcier*, Tomi Ungerer ; *Bagarre chez les sorcières*, Nathalie Zimmerman, Milan Poche ; *Vèzmo, la sorcière*, G.de Pennart ; *Le balai des sorcières*, Vincent Bourgeau ; *La baguette magique de Pélagie*, Valérie Thomas ; *Amélie la sorcière* (Une gentille vieille sorcière), John Himmelman, Castor Poche ; *Le balai magique*, Chris Van Allsburg, Albin Michel

  Les Belles Histoires, Bayard Poche : *Les trois sorcières* (Magali décide d'aller chercher du feu à la forge des 3 sorcières gardée par les 3 Affreuses Bêtes de la Nuit…), M-H Delval ; *Une sorcière pas ordinaire* (Une fille de sorcière à l'école…), C. Clément ; *Sorcière contre robot* (Qui est le plus fort ?…), A-M Abitan ; *L'étrange cadeau de la sorcière* (Une sorcière donne une fille en cadeau à un couple…), C. De Marolles ; *La rentrée de la petite sorcière* (Que faire après une première journée de classe calamiteuse ?…), M-A Gaudrat ; *La sorcière qui avait peur de la nuit* (une sorcière différente…) (n° 295, 1997), M-H Delval

  Documents pour découvrir le monde de ce personnage de fiction : *Sorcière…Sorcière…vous avez dit sorcière*, M-H Tran-Duc, Ed. Bastberg ; *Les sorcières*, J et C Hawkins, Foliot Cadet ; *L'imagerie des sorcières et des fées*, Fleurus enfants
- Un site, www.ricochet-jeunes.org , pour rechercher des livres sur le personnage de la sorcière
- Poésie : *La maîtresse sorcière*, Corinne Albaut ; *Comptines pour avoir la trouille* (*Lune blanche, Points de chute, Le Web, Charades à balai, Fée ou sorcière ?, Drôles de remèdes*), Corinne Albaut
- Texte documentaire : le crapaud dans la réalité ; où vit-il, de quoi se nourrit-il, comment se déplace-t-il, comment se reproduit-il ?…

Collecter des mots ou des expressions Δ

(portraits de sorcières)

Ces collectes de mots ou d'expressions, **construites avec les élèves au fil des lectures** et affichées sous forme de liste dans la classe (ou proposées dans l'aide-mémoire individuel), serviront de support pour la production d'écrit.

Présentation générale :
il était une fois une sorcière qui sentait très très mauvais
c'était une vraie sorcière d'une laideur effrayante
c'était une bien vilaine sorcière…

Allure générale :
d'une laideur effrayante
affreuse
tordue, bossue…

Les cheveux :
raides comme des baguettes de tambour
ressemblent à une grosse touffe de ressorts
noirs…

Le nez :
crochu, avec des verrues et des touffes de poils piqués dans les verrues
un long nez crochu
un grand, gros nez crochu jaune…

Les yeux :
ses yeux louchent
gros yeux perçants…

L'habillement :
un chapeau noir
un long manteau tout noir
une robe en lambeaux
un habit sombre
une robe bleue pleine de trous…

Les traits de caractère :
elle grimaçait tout le temps
toujours en colère, de mauvaise humeur
méchante…

Accessoires et animaux :
un chat tout noir
un corbeau tout noir
un crapaud tout blanc par suite d'une erreur de manipulation
un balai au manche taillé dans un gros os…

Production écrite au cycle 2

Dire, lire, écrire : l'exemple d'un récit à structure répétitive

Mic la souris, A-M Chapouton Bayard Poche

1 - Pourquoi mettre les élèves en situation de producteurs d'écrits au cycle 2 ?

- Les nouveaux programmes

Objectifs p. 66 : **« Apprendre à écrire est l'un des meilleurs moyens d'apprendre à lire ».**

Comprendre des textes p.83 : « Un autre moyen de rendre plus assurée la compréhension d'un texte est d'articuler celle-ci avec un travail d'écriture. Il s'agit le plus souvent de prolonger un texte dont seul le début a été proposé, de transformer un épisode, de changer de personnage, de transporter le personnage principal dans un autre univers… La littérature de jeunesse offre de très nombreux exemples de pastiches et de détournements de ce type. L'écriture étant encore difficile pour les élèves du cycle 2, il sera nécessaire de privilégier la dictée à l'adulte ou, progressivement, l'écriture appuyée sur des matériaux prérédigés. Le travail collectif est, dans ce cas, préférable au travail individuel encore difficile à cet âge ».

Ecrire des textes p.86 : « … des moments spécifiques doivent être consacrés à des activités qui conduisent les élèves à se doter, avant même la fin du cycle, de la capacité de produire de manière autonome un texte court mais structuré, qu'il s'agisse d'un texte narratif ou d'un texte explicatif. »

Compétences devant être acquises en fin de cycle p 94 : « Ecrire de manière autonome un texte d'au moins cinq lignes (narratif ou explicatif) répondant à des consignes claires, en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexique. »

Document Lire au CP : v. doc. de synthèse Itinéraire en maîtrise de la langue, Parcours de lecteur et Tableaux de synthèse p.13…17

- Dans le cycle, du point de vue de l'élève, du point de vue de l'enseignant.

du point de vue de l'élève	du point de vue de l'enseignant
Participer à un projet qui fédère la classe de manière collective, individuelle, sur des tâches multiples et différenciées	Fédérer la classe sur un projet commun
Lier les différentes formes d'expression : j'écoute, je dis, je lis, j'écris, je crée(produis du sens…)	Lier écouter, dire, lire, écrire
Comprendre que lire n'est pas uniquement une activité de réception mais aussi de production	Permettre à l'élève de donner un sens à ses apprentissages, parfois considérés comme rébarbatifs (code, syntaxe), faire vivre la combinatoire
Donner un sens aux apprentissages du code : réinvestir pour produire	Affiner sa connaissance du fonctionnement de l'élève en maîtrise de la langue : favoriser le développement de stratégies personnalisées pour réussir
Résoudre des problèmes pour écrire : situation	Statut de « l'erreur »

complexe, code, syntaxe, lexique, structure de texte (global/local) Acquérir progressivement de l'autonomie Acquérir du pouvoir sur le fonctionnement de la langue Lire, écrire permettent de communiquer avec un auteur : se donner un espace de liberté, d'imagination, d'anticipation Pouvoir confronter les imaginaires …	Différencier à partir de l'analyse des productions Favoriser la confrontation des différentes stratégies individuelles pour résoudre les problèmes Un moyen supplémentaire de vérifier la compréhension, les réinvestissement au niveau du lexique, de la structure (phrase, types de textes) Attitude et exemple du maître : lire et écrire …

2 - Comment amener les élèves à produire de l'écrit au cycle 2 ?

- V. **1** : Comprendre les textes p.83
- V. **1** : Ecrire des textes p.86, p.87 « Ceci n'est possible qu'à condition de sérier les difficultés de manière à ne jamais les présenter toutes en même temps et à exercer séparément les difficultés composantes de la production de textes. »
- V. **1** : Document Lire au CP pour aider à élaborer des programmations et progressions de cycle
- Produire de l'écrit : une situation-problème dans laquelle l'élève peut se trouver en **surcharge cognitive** :
  - Gérer la dimension de communication
  - Gérer le choix, le respect d'une structure de texte
  - Gérer la mise en idée, mise en mémoire, organiser (chronologie, logique…)
  - Gérer la mise en mots, tâche complexe(lexique, code, syntaxe)
  - Gérer la calligraphie et la mise en page

- Problématique :

Comment inciter l'élève de cycle 2 à produire de l'écrit alors qu'il ne lit pas encore de manière autonome (ne maîtrise pas le code) ?

Conformité, recevabilité de l'écrit produit : bienveillance(inciter à…) adaptée à l'élève / vigilance(évaluation différenciée selon l'élève, analyse pour différencier…)

3-De la dictée à l'adulte à la production autonome :

- **La dictée à l'adulte : écriture déléguée**

Cette situation favorise l'émergence d'une conscience métalinguistique, c'est-à-dire d'un questionnement sur le fonctionnement de la langue.
Lors de cette activité, les élèves prennent conscience de l'effort langagier qu'ils ont à mener pour expliciter leur discours, structurer des phrases, organiser un récit (mettre en mots, organiser les idées, relire et corriger un premier jet), ralentir leur débit en tenant compte de l'adulte qui écrit…
Au cours de la dictée à l'adulte, l'enseignant dit ce qu'il écrit mot après mot.

- **La co-écriture :**

Il s'agit d'une écriture par petits groupes et plus particulièrement par doublettes de compétences sensiblement identiques ou non.
Collaboration, aide mutuelle.
Emergence, clarification et tentative de résolution des problèmes à tous les niveaux, de l'invention à l'orthographe.
Ce travail peut également s'envisager en doublette enfant-enseignant.

- **L'écriture autonome : apprendre à écrire seul avec des outils de référence**
  La tâche d'écriture devient une véritable situation-problème où l'enfant peut se retrouver face à une surcharge cognitive :
  - Gérer la dimension de communication de sa production
  - Garder en mémoire ses idées, apprendre à les organiser
  - Les relier de manière logique
  - Respecter les règles du code orthographique et syntaxique

  En cours de production d'écrit autonome, il est possible d'effectuer une reformulation par le maître (« dictée à l'enfant ») : l'enfant relate ce qu'il veut dire au maître qui reformule (« Tu peux dire …)
  Important : ne pas avoir tout à gérer en même temps

  Ces trois situations différentes d'écriture peuvent faire l'objet d'une programmation de cycle, elles peuvent co-exister autour d'un même projet, de même que pour une même situation, on différenciera ses exigences en fonction des compétences repérées des élèves.
  Ces situations d'écriture sont présentées ici en ordre croissant de charge mentale et donc de difficulté pour le scripteur. Pour autant, il est possible de recourir à la dictée à l'adulte pour construire un texte élaboré même quand les élèves commencent à aborder l'écriture autonome : on aura des exigences différentes suivant l'un ou l'autre cas (dictée ou autonomie).

4-Produire un écrit narratif au cycle 2 à partir de l'étude d'un album

L'étude d'un album élément déclencheur de productions d'écrits : *Mic la souris*, récit à structure répétitive
Un exemple de démarche pour entrer dans l'écrit de l'auteur et favoriser la production écrite

Etude de l'album : un choix de démarche

- Mise en projet de la classe
- Entrer dans l'histoire en dévoilement progressif : écoute (1 à 2 fois) de la cassette audio de l'histoire jusqu'à « Mais voici un gros mulot…Qu'est ce qui ne va pas ? »
- Essai de reformulation individuelle par la médiation du dessin :
  - consigne : dessine ce que tu as compris ou un passage « un morceau » de l'histoire sur des feuilles que tu choisis (plusieurs formats de feuilles, dont des bandes pour inciter à dessiner plusieurs épisodes)
  - différenciation : proposer des banques photocopiées de dessins à découper et coller (animaux, objets, lieux)

- Pendant l'activité, la maîtresse peut écrire sur la feuille de l'élève ce qu'il a compris en dictée individuelle à l'adulte

- Essai de reformulation en production orale collective, création de l'axe narratif prévisionnel (axe horizontal : dessins + écrits dans l'ordre chronologique supposé)

    - Collage des dessins d'élèves correspondant au contenu de la production orale sur la bande symbolisant l'axe narratif affiché au tableau

    - Débat sur la chronologie, la compréhension…garder en mémoire toutes les propositions sur la chronologie, sur la compréhension (qui ? quoi ? où ? quand ? … problématique…) sur affiches en dictée à l'adulte et axe narratif

    - Dicteé à l'adulte éventuellement : texte à coller sur l'axe sous les différentes parties de l'histoire

NB : D'autres choix d'entrée sont possibles. La suite de l'histoire sera dévoilée après la séance d'émissions d'hypothèses et de productions écrites individuelles (confrontation avec le récit de l'auteur)

- Validation des hypothèses : entrer dans l'album, dans l'oeuvre de l'auteur
    - Validations possibles : écoute de la cassette, lecture de l'album par la maîtresse, confrontation en lecture avec l'écrit de l'auteur

    - L'entrée dans l'écrit dépend du choix de dispositif d'étude :

        - Etude de l'album en parallèle avec le livret de méthode de lecture CP : entrée plus globale centrée sur des passages précis, des prétextes de relectures pour répondre aux hypothèses (chercher, sélectionner, entourer, souligner, découper…)
          Appropriation orale en relation avec l'écrit et l'axe narratif des autres passages de l'histoire

        - Arrêt du livret pendant l'étude de l'album ou apprentissage de la lecture sans livret : entrée dans l'écrit paragraphe par paragraphe (sit. initiale, rencontres…)

    - Références à l'axe narratif prévisionnel, aux hypothèses

    - Création collective de l'axe narratif (horizontal) de l'album, donner à voir l'album (illustrations+textes/mots-clés)

- Etude de l'écrit de l'auteur, le comprendre

    - La structure : repérer chaque épisode (sit. initiale, chaussure / escargot, cartable / hérisson, boîtes, théière / souris, tasses, mulot, sit. finale), la chronologie

    - La structure d'une rencontre

    - Les personnages, leurs qualifiants, leurs substituts nominaux (codes couleurs)

    - Les objets, leurs qualifiants, leurs substituts nominaux (codes couleurs)

    - Les actions

    - Les dialogues et les verbes d'incise (s'écrie, se dit, hurler, crie…)

- Les connecteurs et organisateurs textuels : alors, mais …
- Les lieux
- La problématique, les rapports entre les personnages
- Le lexique (qualifiants, métaphores…), les champs lexicaux (agréable / désagréable, joyeux / triste)
- L'interprétation : « grosse bête de petite tête, souris de ville, souris de luxe »

Il s'agit de faire **des choix** d'étude selon vos objectifs, les incontournables étant la compréhension minimale(qui ? quoi ? quand ? où ? comment ? pourquoi ?), la chronologie.

Trace individuelle **et collective dans le cahier de littérature** : **culturelle** (couverture, illustrations, ce que je pense de l'histoire…), **sémantique**(un résumé, un passage, des listes…), **structurelle**(axe narratif)

- Dynamiser les recherches :
  - dire, lire
  - entourer, surligner, souligner avec codes couleurs dans le texte individuel et/ou collectif (parties de texte, à la fin de l'étude texte en entier)
  - écrire des listes sur affiches en dictée à l'adulte
  - lire des listes individuelles correspondant aux affiches (les listes individuelles sont l'aboutissement de la recherche et peuvent servir de banques outils pour la production d'écrit
  - reformuler (dire, dessiner, fabriquer figurines en carton, jouer des situations en théâtre…)

b) Produire de l'écrit : situations vers l'autonomie, milieu/fin CP/CE1

Mise en projet, définition d'une situation de communication
Prévoir un cahier pour mettre en valeur les études de l'album et la production écrite

1-Essai de reformulation, production d'un texte collectif à partir des productions individuelles

Mise en idées et mise en mots facilitées

- Consigne : Raconte l'histoire de Mic, raconte une partie de l'histoire de Mic (celle que tu préfères)
- Production orale
- Banques outils pour favoriser l'autonomie : les listes collectives en affiche, les listes individuelles sur la table, l'axe narratif, les banques outils sur le code
- Aides différenciées pendant la production :
  - Incitation à utiliser le code
  - Dictée individuelle à la maîtresse des idées, médiation éventuelle d'une illustration de l'album
  - La maîtresse écrit les mots en désordre sur une feuille, l'élève doit écrire son texte en recopiant les mots dans l'ordre
  - La maîtresse (avec l'élève) entoure les mots choisis dans une partie du texte de Mic, dans les listes proposées…
  - La maîtresse construit les étiquettes à coller…
  - Aider et laisser l'élève résoudre une difficulté en fonction de…

- Elaboration du texte collectif à partir des textes individuels :

Prendre un extrait du texte photocopié de chaque enfant pour élaborer la reformulation de l'histoire, coller chaque partie sous les illustrations de l'axe narratif horizontal
Lire ce texte, mettre en valeur la réussite collective

Eventuellement, réfléchir à quelques corrections
Donner à chaque élève ce texte collectif (recopié et corrigé par la maîtresse)
Prise de conscience des réinvestissements, des manques (il manque un épisode), de la structure d'un texte… : tous, ensemble, nous sommes capables d'écrire une histoire

2–Projet d'écriture collective d'une autre histoire à structure répétitive

3-Imaginer une nouvelle rencontre, écrire à la manière de :

- Choisir une rencontre, étudier sa structure, l'écrire :

  Mic s'approche pour voir de plus près.
  Hélas !
  Dedans, il y a ……
  ……..
  ……

  ou/et

  Alors Mic continue son chemin.
  Ah ! voici quelque chose de MERVEILLEUX :
  ……
  ……..
  ……..

  Mais……
  …….

  Elément facilitateur : la structure (facilite la mise en idées)
  Aides à prévoir : la mise en idées, la mise en mots

- Faire produire de l'oral, les jours précédant la production individuelle
- Etablir des listes collectives d'objets, d'animaux, de lieux, pour les qualifiants : réinvestir ceux de l'histoire de Mic

- Jouer des scènes de rencontre, dessiner…

- Banques outils pour l'autonomie :
  Les listes collectives sur affiches, individuelles sur la table, personnalisées avec quelques correspondances mot/dessin
  Les banques outils sur le code
  Aides pendant la production : v.1, fixer l'idée en dessinant préalablement la rencontre

- Lecture des productions à la classe et diffusions selon la situation de communication retenue

4-Imaginer la suite de l'histoire

Texte + illustration :

« Mais voici un gros mulot qui arrive
……..
Qu'est-ce-qui ne va pas ? »

Difficultés cumulées : mise en idées, en mots, en structure

- Production orale les jours précédant la production individuelle

- Prévoir des éléments facilitateurs selon la classe : montrer les illustrations ou la bande vidéo sans son de la suite (réduction de la dimension imagination), jouer des scènes imaginées, dessiner (fixer mise en idées)

- Elaborations de listes de mots collectivement en liaison avec la production orale pour aider à écrire des solutions proposées par le mulot : des actions, des lieux, des sentiments… rechercher des références pour la structure dans le texte de Mic (la souris propose : « Essaie… »), choisir une structure…

- Banques outils pour favoriser l'autonomie : v.1 et 2, illustrations, dessins pour faciliter la mise en idée
- Aides différenciées pendant la production : v.1 et2
- Lecture des productions à la classe et diffusion selon la situation de communication retenue

5-Transformer une partie du texte (CE1)

- Transformer le récit des rencontres : changer l'objet, l'animal
- Ecrire d'un autre point de vue : la rencontre du point de vue du hérisson…de la souris de la théière…, le point de vue du mulot…

5 – Mise en réseau autour d'une structure de récit (*Mic la souris*, structure répétitive) et productions d'écrits (fin CP/CE1)

a) Lecture programmée de récits à structure répétitive sur un temps relativement long : écouter, réécouter ces textes de façon à s'en imprégner. Par cette culture qu'il donne à ses élèves, le maître constitue un premier instrument de travail pour ses élèves.

Mic la souris est un récit à structure répétitive, il s'agit d'une répétition par juxtaposition (soit un personnage avec une succession d'actions ; soit rencontres successives d'un personnage avec un second, un troisième, etc).
On aura lu des récits avec ce type de structure avant l'étude de cette histoire de façon à ce que les élèves puissent exercer des rapprochements et des oppositions.
Quelques exemples de récits pouvant être retenus : *Roule galette ; Verdurette cherche un ami ; Les bons amis ; Bon appétit, Monsieur Lapin !; Je suis revenu !; La petite chenille qui faisait des trous ; la petite poule rousse (Byron Barton, école des loisirs) ; Et pit et pat à quatre pattes ; Les trois petites cochonnes ; Le magicien des couleurs ; Un chat est un chat ; Le magicien des couleurs ; Quel bazar chez Zoé !; Une soupe au caillou ; Viens jouer avec moi, Petite Souris !; Chhht !; L'Afrique de Zigomar ; Poussin noir ; Toc, toc ! Qui est là ?…*

b) Comparaison de Mic la souris à d'autres récits déjà connus des élèves :

- Etude de *Mic la souris* (v. **4 a)** p.4)

- Relire ces histoires (lectures magistrales, diaporamas sonorisés sur ordinateur accessibles en autonomie, livres à disposition dans le coin bibliothèque de la classe) : *Verdurette cherche un abri ; Pauvre Verdurette ;Les bons amis ; Je suis revenu ; Poussin noir* (une fin malheureuse)…

- Echanger oralement, retour vers la structure de *Mic la souris* pour établir des comparaisons. Un travail d'analyse des récits est engagé avec les élèves.

- Elaborer avec les élèves l'axe narratif d'un de ces récits (les autres histoires lues serviront à nourrir l'imaginaire des élèves et à s'imprégner d'une structure) et le comparer à celui de *Mic la souris*, faire apparaître la structure répétitive. On dégage peu à peu les caractéristiques fondamentales du récit pour construire des outils qui serviront à la compréhension d'un texte de même type, à sa production et à son évaluation.

- Faire apparaître les similitudes et les différences dans les oeuvres du réseau (*Les trois petites cochonnes* : fin ouverte, *Bon appétit Monsieur Renard*, axe des lieux : retour chez lui à la fin).

- Rechercher oralement les trois parties du récit choisi : début, élément déclencheur et actions, fin ; en faire un résumé en dictée collective à l'adulte en faisant apparaître la structure répétitive (poursuivre l'élaboration de la grille de relecture)

- Comparer les deux résumés : entourer le début, le milieu et la fin ; souligner l'élément déclencheur ; entourer les connecteurs ; relever, sur des affiches, les personnages, les lieux, leur associer leurs substituts (utiliser les codes couleurs employés en classe).

  Utiliser les recherches effectuées pour compléter l'aide-mémoire (on y trouvera par exemple des connecteurs, des noms de personnages et des substituts leur correspondant, des lieux, des adjectifs, des verbes, des verbes annonçant un personnage qui parle…)

- Mémoriser ces deux textes

- Trace individuelle du réseau dans le cahier de littérature : photocopie des couvertures, axes narratifs…

c) Produire un récit en respectant la structure répétitive analysée :

- Le récit produit devra comporter 3 parties :
  - ✓ Une situation initiale : le moment, le lieu, le personnage principal
  - ✓ Un événement déclencheur et les actions qui en découlent (ici actions répétitives) (notions de but, d'obstacles et d'aides)
  - ✓ Une situation finale : heureuse ou malheureuse

  Construire la grille avec les élèves en revenant à l'analyse des récits étudiés

- Rechercher des personnages possibles (personnage principal et personnages secondaires) : les lister

- Rechercher des événements déclencheurs possibles et les actions qui peuvent en découler : les lister

- Rechercher des lieux possibles : les lister

- Rechercher des connecteurs possibles pour chaque partie du récit : les lister

- Passer par le dessin : donner trois feuilles à chaque enfant (demi format A4) avec la consigne suivante : « Tu dessines un personnage dans un lieu sur la première feuille, un événement déclencheur et une action sur la deuxième, une fin sur la troisième. »

Comme il s'agit d'une structure répétitive, on pourra donner d'autres feuilles par la suite avec la consigne « Tu dessines une action par feuille ». Elles seront insérées dans l'histoire.
Chaque élève vient raconter son histoire au groupe en montrant ses dessins.
Le fait de travailler sur des feuilles séparées permet aux élèves de matérialiser les différentes étapes.

- Passer ensuite à la production d'écrits

- Faire des choix dans ces listes pour le récit qui va être produit, et arriver à un outil d'aide du type :

  - ✓ Pour écrire notre récit, nous avons choisi :

    - ➢ Nos personnages : ……
    - ➢ Le lieu : ……
    - ➢ Le moment : ……..
    - ➢ L'événement déclencheur (il change l'histoire) : ……
    - ➢ Les actions (elles se répètent) : …….
    - ➢ Une fin : ……..

- Produire un récit en utilisant les aides élaborées en classe : premier jet, révision, écriture finale. Différencier cette partie en fonction des compétences des élèves.

Il est entendu qu'il s'agit de faire des choix dans les propositions ci-dessus en fonction des objectifs définis

- <u>D'autres propositions d'activités en lien avec la production d'écrit :</u>
  - ✓ Texte puzzle : retrouver la chronologie
  - ✓ Rangement d'illustrations selon la chronologie
  - ✓ Retrouver la chronologie de quelques actions importantes
  - ✓ Association partie de texte/illustration
  - ✓ Phrases intruses : situation initiale
    Mic s'en va. Elle quitte sa maison. Elle regarde la télé avec sa maman. Toute sa famille a disparu dans des pièges. Mic s'en va toute triste. Elle danse et elle rit. Elle trotte dans la campagne à la recherche d'un abri.
    Recopier en éliminant les phrases intruses
  - ✓ Mélange de 2 passages : à séparer, ne recopier qu'un seul, choisir celui que l'on veut
  - ✓ Résumer l'histoire en rédigeant collectivement un récit en trois parties et en faisant apparaître la structure répétitive : analyser cette production
  - ✓ Dessiner individuellement une partie de l'histoire et écrire ensuite deux phrases pour légender le dessin (s'aider du résumé écrit collectivement) ; élaborer une grille de relecture qui s'intéressera à l'observation réfléchie de la langue (exemple : phrases au présent, majuscules et points correctement employés, répétition évitées, emploi d'un mot de liaison)
  - ✓ Imaginer une suite à l'histoire ...

Production d'écrit au cycle 2 : le portrait Δ
Quelques propositions

Ces activités sur le portrait s'inscrivent dans un travail plus large sur les personnages (voir grille) : distinguer le système du personnage (qui articule tout ce qu'on peut savoir d'un personnage → son programme narratif, son parcours) du système des personnages (qui met en relation les personnages les uns avec les autres par l'intermédiaire du narrateur).

Un exemple de démarche :

- **Temps de réception :**
  Lire, relire sans exploitation didactique immédiate, prendre le temps de la réception, partager le plaisir, les représentations…

- **Temps de production :**
  Travailler le portrait, essayer des regroupements, chercher des liens, étudier de façon plus approfondie des personnages du parcours pour permettre de fixer les savoirs.
  Echanges oraux, débats, des analyses de l'écrit, de l'illustration, des dictées à l'adulte, des dessins, des schémas… affichage…

- **Temps de stabilisation des savoirs :**
  Par exemple bien comprendre le stéréotype d'un personnage avant d'aborder des personnages différents ; élaboration de fiches de synthèse → exemple : la fiche du loup dans les contes traditionnels…

- **Temps de remise en cause :**
  Complexification et déstabilisation des savoirs
  → exemple : réseau sur le personnage du loup
  Evolution vers une réflexion sur les gentils et les méchants (Boucle d'or, Les trois brigands → gentils, méchants ? / Les cinq affreux, Le diable des rochers → gentil/beau, méchant/laid) : faire évoluer la réflexion, nuancer
  Identification : et nous ? Retour sur nous-mêmes, vivre ensemble, citoyenneté…

Des propositions d'activités :

- Identifier des portraits de personnages dans des textes, les analyser, en dégager les différentes parties :
  - Présentation générale du personnage
  - Traits physiques (visage, nez, bouche, cheveux, vêtements)
  - Traits de caractères et/ou des actions caractéristiques
- Collecter des mots ou des expressions pour les différentes parties dégagées ci-dessus → lister
- Rédiger un portrait avec des aides
- Rédiger un portrait à partir d'une illustration (voir évaluation CE2)
- Rédiger un portrait à la manière de…
- Reconstituer un portrait
- Caractériser un personnage → écrire ce qu'on en pense, justifier son opinion
- Associer un personnage à une caractéristique
- Lister par écrit les actions d'un personnage
- Lister par écrit les émotions d'un personnage

- Enrichir la description d'un personnage dans le récit (détailler)
- Comparer des portraits (exemple dans l'album *Flocon d'Argent, princesse moderne*, C. Pourtau/B. Grandjean, méthode Ribambelle, Hatier)
- Utiliser des synonymes, des contraires (un anti-portrait…)
- Rechercher par écrit les différentes désignations d'un personnage (exemple → pour le renard, le corbeau et l'asticot dans *Bon appétit Monsieur Renard*) ; rechercher différentes désignations pour un personnage dont on va faire le portrait.
- Transposer un portrait de personnage : du féminin au masculin ou inversement
- Transposer un texte écrit au passé au présent
- Transposer un texte écrit au singulier au pluriel
- Réécrire un portrait en changeant de point de vue
- Rechercher des comparaisons avec « comme » (« doux comme un agneau », « manger comme un ogre »…) et les écrire, les utiliser en production d'écrit
- Décrire les différentes parties du visage ou la tenue vestimentaire d'un personnage en utilisant l'énumération
- Ecrire le portrait d'un enfant de la classe en s'aidant des collectes
- Dessiner et rédiger des portraits pour un jeu de type « Qui est-ce ? » à destination d'une autre classe → chaque élève dessine un personnage sur une carte et en écrit le portrait sur une autre

Δ

Collecter des mots ou des expressions

Ces collectes de mots ou d'expression, construites avec les élèves au fil des lectures et affichées sous forme de liste dans la classe (ou proposées dans l'aide-mémoire individuel), serviront de support pour la production d'écrit.

Présentation générale :
C'est une vieille dame
C'était une vraie sorcière d'un laideur effrayante
Il était une fois un ogre, un vrai géant qui vivait tout seul…

Les cheveux :
Blonds, blancs, roux… blonds comme les blés
Frisés, raides, ondulés, bouclés… raides comme des baguettes de tambour…
Courts, longs…

Le nez :
Petit, fin, énorme, en trompette, crochu…

Les yeux :
Bleus, verts, marron…
Grands, perçants, qui rient, pétillants…

L'habillement :
Des grands manteaux noirs, de hauts chapeaux noirs
Un manteau rouge
Une robe en lambeaux
Un chapeau pointu

Les traits de caractère :
Joyeux, tranquille, un air sérieux, sévère, toujours de mauvaise humeur, un vrai diable, un ange…

On pourra aussi analyser les productions d'écrits des élèves et s'interroger sur les verbes pour décrire, lister des comparaisons…

Δ

En suivant l'exemple du texte qui décrit le clown, à ton tour écris un texte de trois phrases qui décrit la sorcière.

Le clown

Le clown a un gros nez rouge, deux traits sur les yeux et une large bouche maquillée de blanc.
Son pantalon très large s'arrête aux mollets et laisse voir ses grandes savates.
Il se déplace les mains dans les poches en traînant les pieds.

La sorcière

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

La dictée-flash ou petite phrase du matin… Δ

(document proposé par Laurent Gourvez, IUFM de Saint-Brieuc)

CE2 (10 minutes)

Un vieil homme habite une petite maison. Cet homme a une vieille auto.

Un déroulement possible

Le maître :

- ✓ Lit la phrase
- ✓ La fait répéter

- ✓ Vérifie la connaissance de l'orthographe de mots courants par les élèves (homme, habite) (oral, tableau)
- ✓ Met en évidence la présence de « vieil » et « vieille » et des noms qu'ils complètent (homme, auto)
- ✓ Indique aux élèves l'orthographe du mot « cet » (si la leçon n'a pas été faite, sinon le donner)

- ✓ Fait écrire la phrase sur le cahier d'essai.
- ✓ Pendant ce temps un élève écrit la phrase sur le revers du tableau
- ✓ Correction rapide collective

Ou

Le maître :

- ✓ Ecrit la phrase au tableau.
- ✓ La commente et suscite les commentaires des élèves, en procédant à un effacement progressif du texte.

- ✓ Une fois la phrase effacée, le maître fait écrire la phrase sur le cahier d'essai.
- ✓ Pendant ce temps un élève écrit la phrase sur le revers du tableau
- ✓ Correction individuelle différée.

La dictée-flash ou petite phrase du matin… Δ

(document proposé par Laurent Gourvez, IUFM de Saint-Brieuc)

CE2 (10 minutes)

Un vieil homme habite une petite maison. Cet homme a une vieille auto.

Un déroulement possible

Le maître :

- ✓ Lit la phrase
- ✓ La fait répéter

- ✓ Vérifie la connaissance de l'orthographe de mots courants par les élèves (homme, habite) (oral, tableau)
- ✓ Met en évidence la présence de « vieil » et « vieille » et des noms qu'ils complètent (homme, auto)
- ✓ Indique aux élèves l'orthographe du mot « cet » (si la leçon n'a pas été faite, sinon le donner)

- ✓ Fait écrire la phrase sur le cahier d'essai.
- ✓ Pendant ce temps un élève écrit la phrase sur le revers du tableau
- ✓ Correction rapide collective

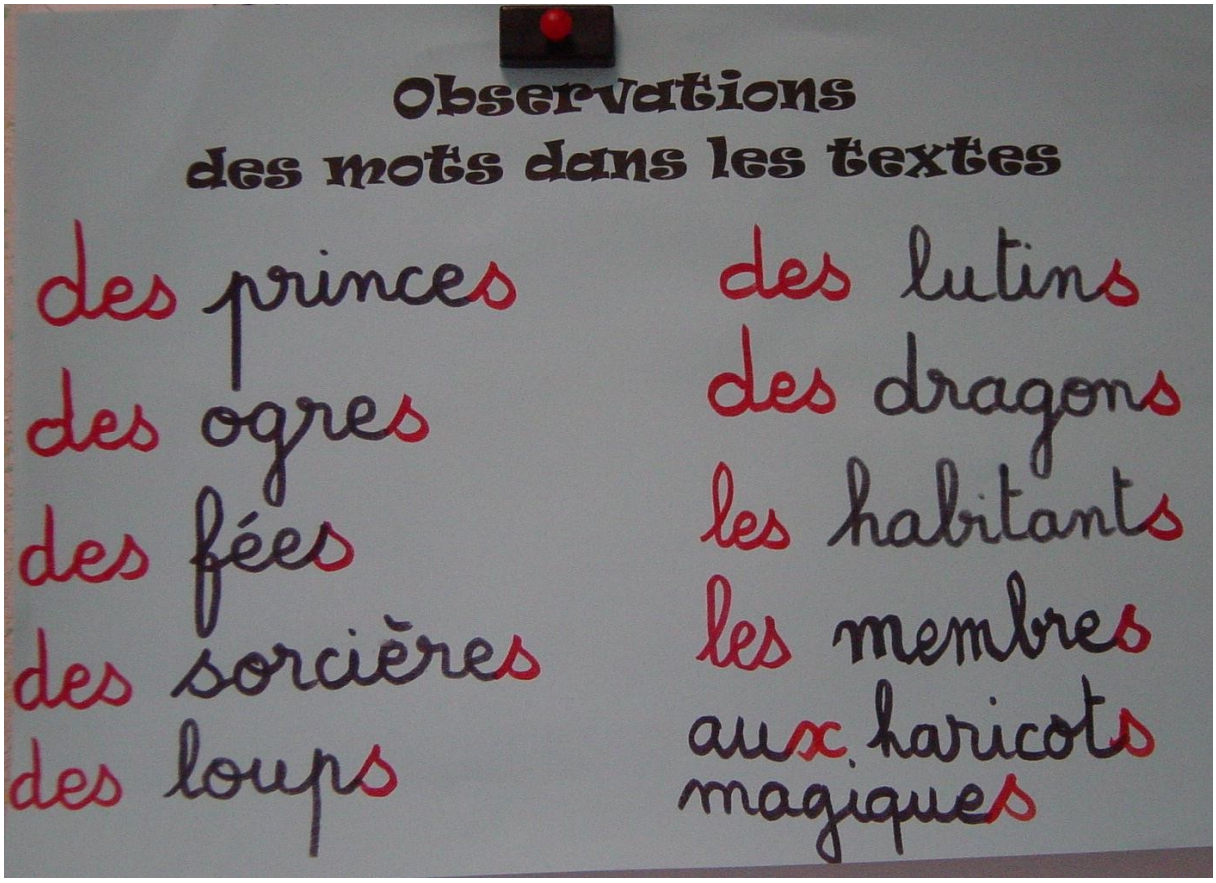
Ou

Le maître :

- ✓ Ecrit la phrase au tableau.
- ✓ La commente et suscite les commentaires des élèves, en procédant à un effacement progressif du texte.

- ✓ Une fois la phrase effacée, le maître fait écrire la phrase sur le cahier d'essai.
- ✓ Pendant ce temps un élève écrit la phrase sur le revers du tableau
- ✓ Correction individuelle différée.

Δ


Observations
des mots dans les textes
des princes
des ogres
des fées
des sorcières
des loups
des lutins
des dragons
les habitants
les membres
aux haricots
magiques

Parcours annuel en lecture Δ

(document élaboré par Laurent Gourvez, IUFM de Saint-Brieuc)

Niveau 1 : l'explicite textuel	**La compréhension globale**

• Qui ?										
• Quoi ?										
• Où ?										
• Quand ?										
• Comment ?										
• Pourquoi ?										

Niveau 2 : l'implicite textuel	**Les zones d'ombres**

• Qui ?					
• Quoi ?					
• Où ?					
• Quand ?					
• Comment ?					
• Pourquoi ?					

Niveau 2 : l'implicite textuel	**Les idées-force**

• Choix esthétique					
• Choix culturel					
• Choix narratif					
• Choix figuratif					
• Choix idéologique					

Niveau 3 : l'implicite fondé sur les schémas du lecteur

• Culture personnelle de l'élève					
• Vécu de l'élève					

La grille : mode d'emploi

Niveau 1 : l'explicite textuel — La compréhension globale

Le nombre de mots difficiles va souvent déterminer la durée d'étude du texte (besoin ou pas de segmenter le texte, temps à consacrer à la compréhension globale…)

Objet de l'étude		Pistes de travail
• **Qui ?**	Les personnages, leurs relations, leurs désignations.	▪ Explication des **mots difficiles*** : - *par le maître* - *en raisonnant par analogie (« c'est comme dans telle phrase, tel texte… »)* - *par le recours au contexte* - *par une recherche dans le dictionnaire* ▪ Recherche d'informations **présentes explicitement** dans le texte (avec retours à celui-ci).
• **Quoi ?**	Le thème, le para-texte.	
• **Où ?**	Les lieux, les relations spatiales.	
• **Quand ?**	L'époque, le moment, la durée de l'action.	
• **Comment ?**	La narration, la chronologie des évènements.	

Niveau 2 : l'implicite textuel — Les zones d'ombres

Elles sont très nombreuses dans la plupart des textes. Leur étude systématique et exhaustive s'avèrerait très fastidieuse : je propose de se limiter à la mise en lumière de une ou deux zones d'ombre par texte.

Objet de l'étude		Ce qui peut poser problème…
• **Qui ?**	Les personnages, leurs relations, leurs désignations.	▪ Personnage non-identifié explicitement : il faut recouper des indices dispersés dans le texte. ▪ Reprises anaphoriques nombreuses et variées ▪ Reprises anaphoriques ambiguës (problème de proximité)
• **Quoi ?**	Le thème, le para-texte.	▪ Lien non-explicite entre le titre et le texte, entre une morale et l'histoire qui la sert. ▪ Ambiguïté quant au genre auquel appartient le texte.
• **Où ?**	Les lieux, les relations spatiales.	▪ Lieu non-identifié explicitement dans le texte : il faut recouper des indices dispersés dans le texte. ▪ Relations spatiales effectives mais non explicites.
• **Quand ?**	L'époque, le moment, la durée de l'action.	▪ Informations présentes dans le texte mais non-explicites : il faut recouper des indices dispersés dans le texte.
• **Comment ?**	La narration, la chronologie des évènements.	▪ Rupture entre chronologie et récit (retour en arrière…)
• **Pourquoi ?**	Les relations de cause à effet, mise en relation d'énoncés juxtaposés	▪ Absence de connecteurs logiques (car, parce que, alors que…)

Niveau 2 : l'implicite textuel — Les idées-force

Leur traitement offre la possibilité d'approfondir ou prolonger un aspect du texte ou de son environnement.

	Critères du choix	Pistes de travail
• **Choix esthétique**	Ce texte est beau (au sens poétique), l'art de l'écrivain l'illumine.	▪ Etude d'un élément du texte (les couleurs…), du style de l'auteur : les comparaisons, les jeux d'opposition *(une sombre clarté…)*
• **Choix culturel**	Ce texte ou son auteur est un élément d'un patrimoine à partager.	▪ Découverte de l'auteur et de son époque. ▪ Découverte du texte et de son histoire (*« J'ai fait un rêve… »* Martin Luther King) ▪ Découverte de réécritures du texte, du thème (publicité, albums jeunesse…)
• **Choix narratif**	Ce texte est fort, au sens où il réussit à surprendre, à faire peur, rire…	▪ Etude des choix de l'auteur pour produire un effet : choix et mise en relation du vocabulaire pour faire rire, peur… ▪ Etude du schéma narratif : - *d'abord, un jour, il était une fois…* - *soudain, un jour…* - *alors, c'est alors que…* - *puis, ensuite…* - *enfin…*
• **Choix figuratif**	Ce texte est une invitation au voyage dans le temps (une autre époque, aujourd'hui) ou dans l'espace (ailleurs et ici).	▪ Repérage des mots qui évoquent le pays, l'époque… ▪ Prolongement vers des textes documentaires, de textes similaires
• **Choix idéologique**	Ce texte véhicule des valeurs morales (tolérance, respect…).	▪ Repérage de mots évoquant ces valeurs ▪ Mise en place d'un débat.

Niveau 3 : l'implicite fondé sur les schémas du lecteur

Le recours aux représentations d'élèves favorise les prises de position personnelles et donne matière à débat ouvert.

	Objet de l'étude	Pistes de travail
• **Culture personnelle de l'élève**	Lié à l'environnement familial et à la culture apportée par l'école.	▪ Débat
• **Vécu de l'élève**	Et si cette histoire se passait aujourd'hui, il y a mille ans ? Si tu étais à la place du héros, que ferais-tu, qu'aurais-tu fait ?	

Les textes étudiés

N°	Genre	Titre	Auteur	Période de l'étude
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

Abréviations liées au genre :

R	roman
N	nouvelle
P	poème
F	fable
EP	écrit personnel (lettre, journal intime, "billet", chronique)
T	théâtre, saynète
CT	conte traditionnel
CE	conte étiologique (en pourquoi et en comment)
BD	bande dessinée
A	album
D	Documentaire
MC	morceau choisi

Exemple d'utilisation

Niveau 1 : l'explicite textuel	La compréhension globale

• Qui ?	1	2								
• Quoi ?	1	2								
• Où ?	1	2								
• Quand ?										
• Comment ?										

Niveau 2 : l'implicite textuel	Les zones d'ombres

• Qui ?					
• Quoi ?					
• Où ?					
• Quand ?	2				
• Comment ?	1				
• Pourquoi ?	2				

Niveau 2 : l'implicite textuel	Les idées-force

• Choix esthétique	1	2			
• Choix culturel	1				
• Choix narratif		2			
• Choix figuratif					
• Choix idéologique					

Niveau 3 : l'implicite fondé sur les schémas du lecteur

• Culture personnelle de l'élève					
• Vécu de l'élève	1				

N°	Genre*	Titre	Auteur	Période de l'étude
1	MC	Gargantua	F. Rabelais	26/10/03
2	EP	Aller aux mûres	P. Delerm	05/11/03
3				

Etude du texte

Œuvre étudiée	

Source :

Activités prévues

Niveau 1 : l'explicite textuel	**La compréhension globale**

Niveau 2 : l'implicite textuel	**Les zones d'ombres**

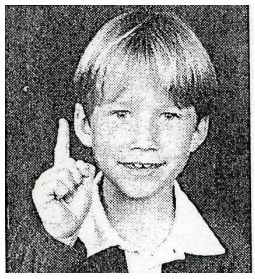
Niveau 2 : l'implicite textuel	**Les idées-force**

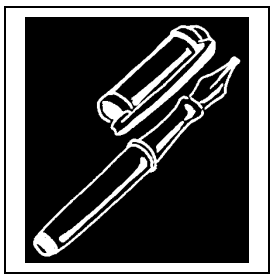
Niveau 3 : l'implicite fondé sur les schémas du lecteur

Production d'écrits

B 1

i i y y





un ami **un stylo**

un ami un stylo

[i]

i i y y

un ami – un ami – une amie – une amie

des amis – des amis – jeudi - jeudi

Alorie – Alorie – une fille – une fille

Petitou – Petitou - Kimamila - Kimamila

un stylo – un stylo – Willy – Willy

Δ

[a]
Mika
Le lama
Abracadabra !
Le lapin devient rat.
Abracadabra !
Le rat devient boa.
Abracadabra !
Le boa devient chat.
Abracadabra !
Le chat devient lama.
Lama, lama
Et il reste comme ça !

Δ

[r]
r
ɾ
R
ℛ
des radis
un rôti
un placard - mardi
le bazar - mercredi
bonjour - vendredi
bizarre - étrange - ours
pour - jour - j'ai trouvé